كلية التربية للطفولة المبكرة
إدارة البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)
=======

برنامج قائم على اللعب لتحسين الثقة بالنفس لدى الأطفال المعاقين فكريا القابلين للتعليم

إعـــداد

د./ لبنى شعبان أحمد أبو زيد

مدرس علم نفس الطفل
كلية التربية للطفولة المبكرة
جامعة مطروح

﴿العدد السادس عشر– يناير ٢٠٢١م﴾

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الى الكشف عن فعالية برنامج قائم على اللعب لتحسين الثقة بالنفس لدى الأطفال المعاقين فكريا القابلين للتعليم، وتكونت عينة الدراسة من عدد (٢٠) طفلا من الأطفال المعاقين فكريا القابلين للتعليم الملحقين بالمدرسة الفكرية بمحافظة مطروح، قسمت عينة الدراسة الي مجموعتين: المجموعة التجريبية (١٠) أطفال، والمجموعة الضابطة (١٠) أطفال، من الأطفال المعاقين فكريا القابلين للتعليم، تراوحت أعمارهم ما بين (٩- ١٢)، وتراوحت نسب ذكائهم ما بين (٥٠- ٧٠)، واستخدمت الباحثة في الدراسة المنهج التجريبي ذو المجموعتين، وتمثلت أدوات الدراسة في: اختبار ستانفورد بينيه للذكاء- النسخة الخامسة (طبق بمعرفة الأخصائي النفسي بالمدرسة)، مقياس الثقة بالنفس للمعاقين فكريا القابلين للتعليم (إعداد الباحثة)، وبرنامج قائم على اللعب لتحسين الثقة بالنفس لدى عينة من المعاقين فكريا القابلين للتعليم. (إعداد الباحثة)، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الأطفال المعاقين فكريا القابلين للتعليم أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في الثقة بالنفس بعد تطبيق البرنامج، مما يعني تحسن الثقة بالنفس لدى أطفال المجموعة التجريبية المعاقين فكريا القابلين للتعليم بعد تطبيق البرنامج التدريبي باللعب، إضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الأطفال المعاقين فكريا القابلين للتعليم أفراد المجموعة التجريبية في الثقة بالنفس بين التطبيقين البعدي والتتبعي، مما يشير إلى استمرارية أثر البرنامج التدريبي باللعب في تحسين الثقة بالنفس لدى الأطفال المعاقين فكريا القابلين للتعليم بعد مرور فترة شهر على تطبيق البرنامج.

الكلمات المفتاحية : العلاج باللعب، الثقة بالنفس، المعاقين فكريا القابلين للتعليم.

the Effectiveness of Playing Based Program in Enhancing Self – Confidence in Educable Mentally Handicapped Children

Abstract

This study aimed to investigate the effectiveness of playing based Program in enhancing Self – Confidence in Educable Mentally handicapped children, the sample of the study consisted of (20) children from Educable Mentally handicapped children who joined mental school, matrouh Governorate, The sample is divided into two groups: the experimental group (10) and control group (10) children Educable Mentally handicapped children aging between (9-12) years, and their IQ. ratios ranged between (50-70), semi-experimental method with Experimental design with two groups, The researchers used the following tools: Stanford Bennie scale ; Self Confidence scale (prepared by researcher) ; The playing based Program designed to study (prepared by researcher) , And the results Reveal that The presence of statistically significant differences between the mean scores of the intellectually disabled children who are able to learn members of the experimental and control groups in self-confidence after implementing the program,This means an improvement in the self-confidence of the children of the experimental group who are intellectually disabled who are able to learn after applying the training program with play,In addition to the absence of statistically significant differences between the mean scores of the intellectually disabled children who are able to learn, the members of the experimental group in self-confidence between the post and sequential applications, which indicates the continuity of the effect of the training program by playing in improving the self-confidence of intellectually disabled children who are able to learn after a period of one month On the program application.

Key Words : Play therapy, self-confidence, intellectually disabled able to learn

مقدمة الدراسة:

تعد مشكلة الإعاقة من أشد المشكلات وقعا على المجتمع، ومن أكثرالإعاقات شدة الإعاقة الفكرية حيث عرفت منذ أقدم العصور، فهي مشكلة اجتماعية ونفسية، وقد اختلفت وجهات النظر في كيفية التعامل معها، فبالنظر إلى فئات المعاقين فكريا نجد أنهم غير قادرين على الاستمرار في الاحتفاظ بانتباههم داخل حجرات الدراسة، كما أنهم غير قادرين على إنهاء العمل الذى يؤدونه، وأيضا لا ينتظرون أدوارهم في اللعب، وبما أن اللعب يعد بمهاراته وسيلة هامة واستراتيجية من شأنها مساعدة هذه الفئات على دعم مهارات التعليم لديهم، فقد كان من الضروري الاهتمام بتصميم برامج تعتمد في الأساس على اللعب بكافة أنواعه لخفض بعض أنواع هذا السلوك المضطرب.

وإيمانًا بأن لكل إنسان في المجتمع الحق في أن يتمتع بحقوق المواطنة وأولها الاعتراف به كمواطن له حقوق وعليه واجبات، إن من حق الطفل – كمواطن ذو احتياجات خاصة – أن يلقي من المجتمع المساعدة والتفكير في الأساليب الجديدة والحديثة التي تسهم في إدماجه وتأهيله للانسجام والنمو السوي لجوانب الشخصية الاجتماعية والخلقية، للتفاعل مع المجتمع الذي يعيش فيه، ويكون قوة تنفع ولا تضر، وتساهم في البناء بدلاً من أن يكون عالة على المجتمع، وقد أصبح ذوى الفئات الخاصة في الوقت الحاضر يحتلون مراكز متقدمة في الرياضة والأنشطة المختلفة، وتغيرت نظرة المجتمع لهم للنظرة الإيجابية بدلاً من السلبية.

ومن هنا تنادي التربية الحديثة والفلسفات الاجتماعية والسياسية التي تعيشها المجتمعات بحق كل فرد في الانتفاع بالخدمات، والبرامج التي تساعده على النمو، والوصول إلى أقصى مدى تؤهله له قدراته وإمكاناته. والمعاقون عمومًا، والمعاقون فكريا على وجه الخصوص لهم قدرات محدودة، بالإضافة إلى بعض المشكلات النفسية والاجتماعية والأخلاقية والتربوية المترتبة على إعاقتهم العقلية، وكيفية مواجهتها، مما يزيد من حدة هذه المشكلات، وانتشار أنماط وأساليب من السلوك غير العادي والانحراف الخلقي، الذي لا ينعكس عليهم وحدهم، بل يمتد إلى المتعاملين معهم من المربين والآباء

والأقران، مما يحتم ضرورة التدخل لوضع برامج تدريبية وتربوية خاصة تهتم بتنمية الجانب الخلقي، وتساعد أيضًا على خفض حدة هذه المشكلات السلوكية التي تسببها الإعاقة الفكرية.(سهير محمود، ١٩٩٩: ٤)

فالإعاقة الفكرية مشكلة ذات جوانب وأبعاد متعددة، فأبعادها أبعاد طبية وصحية واجتماعية وتعليمية ونفسية وتأهيلية اجتماعية ومهنية، هذه الأبعاد لا يمكن فصلها عن بعضها البعض لأنها متداخلة في حقيقة الأمر، مما يجعل من هذه المشكلة نموذجاً فريداً في التكوين، لذا يقتضي الأمر التعاون بين الأجهزة المختلفة في هذه النواحي لحل المشكلة، أي أنها تتضمن تعدد النظم أو الأجهزة للعمل على حلها. **(تيسير كوافحة، و فواز، ٢٠١٠: ٥٦)**

وعلي هذا فإن إحساس المعاق فكريا بتقدير الأخرين له يؤدى إلى ارتفاع تقديره لنفسه وتحسين الثقة بالنفس وعلى العكس عندما يحرم من تقدير الآخرين فإنه يشعر بالفشل والعجز مما يجعله يفقد الثقة بنفسه ويعزف عن المشاركة في أي نشاط إيجابي. **(إيمان الكاشف، ٢٠٠٥: ٣٥– ٣٤)**

ويذكر (محمد أبو النور، ٢٠١٥: ١٥٨) أنّ الثقة بالنفس تندرج كأحد أبعاد تقدير الذات، حيث يحتوي تقدير الذات على العديد من الأبعاد منها، الثقة بالنفس، تقبل الذات، الإيجابية، القدرة على التعبير عن الرأي، الرضا عن النفس والحياة، وغيرها من الأبعاد الأخرى.

ويعتبر ذوي الإعاقة الفكرية – القابلين للتعليم – طاقة يمكن الاستفادة منها في تنمية المجتمع إذا تم تنمية بعض المهارات لديهم بطرق مناسبة وفعالة، تساعدهم في تحسين قدراتهم، وتنميتها، ومعرفة طبيعة أبعاد البيئة المحيطة بهم، والتي يمارسون من خلالها دورهم في الحياة، والتي تجعلهم يتأثرون بها ويؤثرون فيها، ومن ثم تزيد ثقتهم بأنفسهم في فهم ما يحيط بهم من متغيرات وتحديات في هذا العالم المتغير. (علا ابراهيم،٢٠٠٨: ٣٠)

ويتمثل الأثر المباشر للإعاقة الفكرية في تدني مستوى أدائه الوظيفي العقلي، وذلك إلى الدرجة التي تمثل وجهًا من أوجه القصور العديدة التي يعاني منها ذلك الفرد، والتي يترتب عليها مشكلات عديدة في الكثير من جوانب النمو الأخرى، وغيرها من المهارات المختلفة التي تعد ضرورية للطفل حتى يتمكن من التعايش مع الآخرين، والوصول إلى التوافق معهم، والتكيف مع البيئة المحيطة بهم. (Freeman, 2000: 45)

فالطفل المعاق في حاجة بقدر كبير إلى الرعاية بمختلف جوانبها الصحية والاجتماعية والتربوية والتأهيلية، ويفضل أن تبدأ هذه الرعاية مبكرًا، وذلك حتى تخفف من المضاعفات والمشكلات التي تترتب على الإعاقة والتي تتراكم آثارها مع زيادة عمر الطفل. (سيد الطواب،٢٠٠٨: ١٨).

وهناك العديد من الدراسات التى تنمى الثقة بالنفس لدى الاطفال المعاقين فكريا القابلين الى التعليم كدراسة كلا من (عبد الصبور منصور (٢٠١٠)، رانيا العربي (٢٠١٤)، شيماء السيد (٢٠١٦، وفاء السيد المنياوي (٢٠١٥)،أسامة عبدالمنعم (٢٠١٧)،هبة يوسف (٢٠١٧)

ومن ناحية أخرى إذا نظرنا إلى اللعب بوجه عام نجد أنه نشاط إنساني وغريزة فطرية خلقها الله سبحانه وتعالى في الإنسان، فهو يقوم بها ويمارسها في جميع مراحل حياته، كما يعد اللعب استراتيجية من أبرز فنيات التدريس التي تراعي سيكولوجية الأطفال، فمن خلالها يصبح للطفل دوراً إيجابياً، ويصبح عنصراً نشطاً فاعلاً داخل العملية التعليمية، وبما أن كل طفل طبيعي في حاجة إلى اللعب للتعليم، إذن فالأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة هم أيضاً في حاجة إلى اللعب للوصول إلى قدر من التعليم ولكن بطريقة خاصة تناسب قدراتهم وإمكاناتهم خاصةَ فئة المعاقين فكرياً، فهذه الفئة من أكثر الفئات التي تعاني من ضعف وقصور في العمليات العقلية، مما يؤثر على أدائهم في كافة الأنشطة، وإذا استخدمت استراتيجية اللعب معهم بطريقة تناسب خصائصهم النفسية واحتياجاتهم فإن ذلك سوف يساعد على التقدم والرقي بمستواهم، وتنمية قدراتهم العقلية والمعرفية والجسمية والمهارية، لأن اللعب هو نشاط موجه يقوم به الطفل فيزيد من تعليمه ويساعده على تنمية قدراته، فإذا ساعدنا هؤلاء الأطفال على التعليم من خلال

اللعب سنحقق نتائج أفضل من حيث استغلال قدراتهم، إلى جانب إكسابهم المعرفة وتوسيع آفاقهم المعرفية، وتعد أنشطة اللعب من أبرز مكونات البرامج الموجهة للأطفال من ذوي الإعاقة الفكرية وأكثرها نفعاً لهم، حيث يعتبر اللعب من أهم الأنشطة التي تساعد على نمو الأطفال في مختلف الجوانب العقلية، والانفعالية، والسلوكية، كما أنه يساعد في تهيئة المناخ الذي يساعد الأطفال على اكتساب المهارات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي(Reynolds & Janzen,2012)

واتفقت على ذلك دراسة كل من غادة السيد (٢٠١١) ،مريم خليفة (٢٠١٢)،(2013) Ashley Klug، لبيب أبو خطوة (٢٠١٣)، عائدة حمودي (٢٠١٤)، عمرو شعبان (٢٠١٤)،مازن عبدالهادي (٢٠١٨):، رشا إبراهيم (٢٠١٦)على أهمية استخدام اللعب للمعاقين فكريا.

ومما سبق، نستطيع أن نقول إن الطفل من ذوي الإعاقة الفكرية كغيره من الأطفال يميل إلى اللعب وإلى استخدام أدوات اللعب، بل إنه يتمتع بالكثير من القدرات العقلية، التي تحتاج إلى اهتمام الأهل والمعلمين والمشرفين القائمين عليه؛ حتى يمكن توجيهه إلى الوجهة الصحيحة، التي تحقق الاستفادة المثلى منها، وهو الأمر الذي يمكن تحقيقه من خلال أنشطة اللعب؛ ولذلك يجب رعاية الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، والاهتمام بتوجيههم للألعاب التي تساعد على تنمية التفاعل الاجتماعي لديهم.

ولذا فإن الدراسة الحالية تهتم بإعداد برنامج قائم على اللعب لتحسين الثقة بالنفس لدى الأطفال المعاقين فكريا القابلين للتعليم.

مشكلة الدراسة:

بدأ الاحساس بمشكلة الدراسة وبلورتها من خلال ملاحظة الباحثة المباشرة – من خلال العمل مع فئة المعاقين فكريا– بافتقاد هؤلاء الأطفال إلى أحد المفاهيم النفسية، ألا وهو الثقة بالنفس، حيث يمثل أساسًا لشعور الفرد بذاته، وتنمية قدرته على التكيف مع المجتمع، وقد أوضحت الدراسات أن الثقة بالنفس تكون ضعيفة عند فئة المعاقين فكريا، ويرجع ذلك إلى الإخفاقات المتكررة، وخبرات الفشل الكثيرة التي يمر بها الطفل المعاق

فكريا، مما يجعله يشك بنفسه وبقدرته، وقد يتردد في القيام بالأعمال التي كان يقوم بها بسهولة، فالثقة بالنفس تتمركز حول اتجاه الفرد نحو كفايته النفسية والاجتماعية، ويؤدى الإحساس بالكفاية النفسية والاجتماعية، إلى شعور الفرد بالأمن النفسي، والاجتماعي في مواقف الحياة المختلفة، مما يجعله قادرًا على تحقيق حاجاته، ومواجهة متطلبات الحياة، وحل مشكلاته، ومشاركته في العمل داخل المجتمع، ومنها بلوغ أهدافه في تحقيق ذاته، وهو ما يتحقق عند ما يكون مستوي الثقة بالنفس لدى الفرد مرتفعًا نسبيًا.

ومن خلال استقراء التراث النظري، والاطلاع على الدراسات السابقة، اتضح أن هناك العديد من الدراسات التي اهتمت بالمعاقين فكريا القابلين للتعليم في متغيرات مختلفة، كدراسة: Freeman (2000)،Peetsma&Sjoerd(2001)، McDonnell, (2003) et al.,، Cozzel, et.al(2004)، Hardiman,etal.,(2009)، محمد يوسف (٢٠١١)، وائل الزغل (٢٠١٣)،كما اتضح وجود دراسات قليلة اهتمت بدراسة الثقة بالنفس للمعاقين فكريا منها: دراسة شيماء السيد (٢٠١٦)، مما يجعل من الضروري إجراء المزيد من الدراسات التي تهتم بهذا الشأن لفئة المعاقين فكريا القابلين للتعليم.

إلا أنّه لا توجد – في حدود اطلاع الباحثة – دراسات في البيئة المصرية تناولت استخدام اللعب في تحسين الثقة بالنفس للمعاقين فكريا القابلين للتعليم، وهو موضوع الدراسة الحالية، مما يضفي أهمية خاصة على الدراسة الراهنة.

في ضوء العرض السابق تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما فعالية برنامج قائم على اللعب لتحسين الثقة بالنفس لدى الأطفال المعاقين فكريا القابلين للتعليم؟

وتتفرع من السؤال الرئيس السابق التساؤلات الفرعية التالية:

١. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية لدى أطفال المجموعة التجريبية المعاقين فكريا القابلين للتعليم بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس الثقة بالنفس؟

٢. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة من الأطفال المعاقين فكريا القابلين للتعليم على مقياس الثقة بالنفس بعد تطبيق البرنامج؟

٣. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية لدى أطفال المجموعة التجريبية المعاقين فكريا القابلين للتعليم بين القياسين االبعدي والتتبعي على مقياس الثقة بالنفس؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى التحقق من فعالية برنامج قائم على اللعب في تحسين الثقة بالنفس للمعاقين فكريا القابلين للتعليم، وذلك من خلال:

١- الكشف عن فاعلية البرنامج القائم على اللعب في تحسين الثقة بالنفس للمعاقين فكريا القابلين للتعليم.

٢- التعرف على ما إذا كان أثر البرنامج التدريبي – إن وجد – في تحسين الثقة بالنفس لدى الأطفال المعاقين فكريا القابلين للتعليم يستمر بعد مرور فترة على التطبيق.

أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية النظرية:

١- تزويد المكتبة العربية بدراسة في تحسين الثقة بالنفس للمعاقين فكريا القابلين للتعليم وذلك لندرة وجود دراسات في مجال هذه الدراسة.

٢- إعداد برنامج باللعب لتحسين الثقة بالنفس للمعاقين فكريا القابلين للتعليم.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

١- تقدم الدراسة برنامجًا تدريبيًا يمكن تفعيله وتطبيقه في المراكز المختصة بهذه الفئة من المعاقين.

٢- تساعد الدراسة الحالية في لفت نظر المختصين في مجال التربية الخاصة إلي الاهتمام بتنمية الجوانب الإيجابية لفئة المعاقين بصفة عامة، والمعاقين فكريا بصفة خاصة، والأطفال المعاقين فكريا بصفة أكثر خصوصية, والانتفاع بالنتائج التي ستسفر عنها الدراسة الحالية.

المفاهيم الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

تعريف البرنامج القائم على اللعب:

تعرّف الباحثة البرنامج القائم على اللعب بأنّه " عملية مخططة ومنظمة، تشمل مجموعة من المهارات في فترة محددة، من خلال مجموعة من الأنشطة والألعاب والتي تهدف إلى تقديم الخدمات اللازمة لتنمية الثقة بالنفس لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية".

الثقة بالنفسSelf Confidence:

عرّفها شروجر(١٩٩٠)على أنّها "إدراك الفرد لكفاءته، ومهارته، وقدرته على التعامل مع المواقف المختلفة". (عادل عبد الله،٢٠٠٠: ٢).

وتعرّفها الباحثة إجرائيًا بأنّها: "سمة من سمات الشخصية، تتمثل في توجه الطفل المعاق فكريا نحو ذاته، ونحو الآخرين، وإيمانه بقدراته الخاصة لدعم مكانته الاجتماعية، وشعوره بالسعادة والطمأنينة، إلى جانب قدرته على فهم إمكاناته، ومهاراته، وقدراته، واستخدام خبراته وكفاءته بفاعلية في مواجهة المواقف الحياتية، مما يساعده على الشعور بالاتزان، و بالتوافق النفسي والاجتماعي، والرضا عن ذاته".

المعاقون ذهنيًا (القابلون للتعليم) Educable Mentally Retarded:

حددت منظمة الصحة العالمية (W.H.O,ICD-11,2013) في الطبعة الحادية عشرة من التصنيف الإحصائي الدولي للأمراض والمشكلات المتصلة بالصحة تصنيف الإعاقة الذهنية البسيطة **Disorder of intellectual development, mild**، وهي فئة المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم، ويتراوح معامل ذكاء هذه الفئة ما بين

(٥٠_٦٩) درجة، كما يتراوح العمر العقلي لأفرادها في حده الأقصى (٩_١٢)سنوات، وتدرج هذه الفئة تحت مسمي "ضيقي الأفق"feeble-mindedness

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية علي المنهج التجريبي ذي المجموعتين: التجريبية، والضابطة، واستخدم فيها القياسات: القبلية، البعدية، والتتبعية، وهو المنهج الاكثر ملائمة للتحقق من الفروض التجريبية، والتحقق من اللعب في تحسين الثقة بالنفس للمعاقين فكريا القابلين للتعليم، حيث يتم القياس القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة علي مقياس الثقة بالنفس، ثم تم تطبيق البرنامج علي المجموعة التجريبية، يليه القياس البعدي علي المقياسين، فالقياس التتبعي لبيان مدي استمرارية تأثير البرنامج علي المجموعة التجريبية.

حدود الدراسة:

الحدود المكانية:

تطبيق البرنامج علي عينة من تلاميذ المدرسة الفكرية – محافظة مطروح في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٩/٢٠٢٠.

الحدود الزمانية:

مدة تطبيق البرنامج حوالي اثني عشر اسبوعا، ويتكون البرنامج من ٣٦ جلسة، بواقع ثلاث جلسات اسبوعيا، مدة كل جلسة متراوحة ما بين: (٣٠: ٤٥) دقيقة.

عينة الدراسة :

تكونت العينة من ٢٠ طفلا من المعاقين فكريا القابلين للتعليم، ممن لديهم انخفاض في مستوى الثقة بالنفس، مقسمين بالتساوي الي مجموعتين: تجريبية، وضابطة، بواقع (١٠) أطفال بكل مجموعة، تراوح سن العينة ما بين (٩:١٢) سنة، وهي المرحلة العمرية التي وضح فيها انخفاض الثقة بالنفس.

أدوات الدراسة :

١-اختبار ستانفورد بينيه للذكاء- الصورة الخامسة اقتباس وإعداد (محمد طه، عبد الموجود عبدالسميع، مراجعة واشراف/ محمود أبو النيل (٢٠١١). (طبق بمعرفة الأخصائي النفسي بالمدرسة).

٢-مقياس الثقة بالنفس للمعاقين فكريا القابلين للتعليم. (إعداد الباحثة).

٣-برنامج قائم على اللعب لتحسين الثقة بالنفس لدى الأطفال المعاقين فكريا القابلين للتعليم. (إعداد الباحثة).

الإطار النظري للدراسة:

المحور الاول: الثقة بالنفس: Self Confidence

تعد الثقة بالنفس أحد أهم الشروط الواجب توافرها في الشخص، للوصول الى عالم النجاح؛ ومع ذلك فهم قليلون جدًا، أولئك الذين لديهم ثقة جيدة بأنفسهم. وقد أجريت مجموعة من الدراسات حول تنمية الثقة بالنفس، منها دراسة إليس (Ellis) على الأطفال في المرحلة الابتدائية لتنمية الثقة بالنفس عن طريق تعديل المعتقدات اللاعقلانية وخفض الأفكار السلبية المتعلقة بالذات وبالآخرين. (ellis,2003: 225)

ودراسة إلين(ellin) على ٢٤طفلا بالصف السادس الابتدائي والتي أثبتت نتائجها إمكانية تنمية مستوى الثقة بالنفس عن طريق تنمية الفاعلية الذاتية. (ellen,2006: 7-16)

كما قدم بلومجرام blomgram برنامجًا مكثفًا لتنمية الثقة بالنفس لدى مجموعتين من الأطفال, تتراوح أعمارهم مابين١٣:١٥عامًا إحداهما ذكور والأخرى إناث، وذلك عن طريق تنمية القدرات اللغوية وبعض المهارات الاجتماعية والمهنية. (blomgram,2006: 140)

ويقول ماردن: إن المشكلة تكمن في أن معظمنا لا نثق بأنفسنا بالقدر الكافي، ولا ندرك قدراتنا، فعندما يفقد الإنسان الثقة في نفسه، فإنه يبحث عن شخص آخر لكى

يعتنى به، ويوفر له هذه الثقة المفقودة، كعلاقة الطفل بأمه، وعندها سيصبح الإنسان عالة على الآخرين.(فهد العبرى، ٢٠١٠: ٤٤-٤٥)

تعريف الثقة بالنفس: Self-confidence

وعرّف جيلفور الثقة بالنفس، على أنّها "عامل عام يمثل اتجاه الفرد نحو ذاته، ونحو بيئته الاجتماعية، ويرتبط بميل الفرد إلى الإقدام على البيئة، أو التراجع عنها", ولخص مظاهر الثقة بالنفس في الشعور بالكفاية والشعور بالتقبل للآخرين، والإيمان بالنفس، والاتزان الاجتماعي. كما لخص مظاهر الشعور بالنقص إلى التمركز حول الذات، الشعور بعدم الرضا عن الأحوال والخصائص الشخصية، الشعور بالحاجات مثل البكاء. (العادل أبو علام، ١٩٧٨: ٥١-٥٢)

عرّفها شروجر (١٩٩٠) على أنها "إدراك الفرد لكفاءته، ومهارته، وقدرته على التعامل مع المواقف المختلفة". (عادل عبد الله،2000)

* ويرى (هاني السليمان، ٢٠١١: ١٢) أنّ ثقة المرء بنفسه هي حُسن اعتداده بنفسه واعتباره لذاته وقدراته حسب الظرف الذي هو فيه دون إفراط بعجب أو كبر أو عناد، ودون تفريط بذلة أو خضوع غير محمود، وتعتبر الثقة بالنفس أمرًا مهمًا لكل شخص مهما كان، ولا تكاد تجد إنسانًا في غنى عن الحاجة إلى مقدار من الثقة في أمر من الأمور.

وتعرّفها أسماء النجار على أنّها "أحسن اعتداد للمرء بنفسه، واعتباره لذاته، وقدراته، حسب الظرف الذي هو فيه (الزمان، والمكان)، وهي أمر مهم لكل شخص مهما كان. (أسماء النجار، ٢٠١٠:١١٧)

وبناءً على ذلك، فقد عرفت الباحثة الثقة بالنفس على أنّها "سمة من سمات الشخصية، تتمثل في توجه الطفل المعاق فكريا نحو ذاته، ونحو الآخرين، وإيمانه بقدراته الخاصة لدعم مكانته الاجتماعية، وشعوره بالسعادة والطمأنينة، إلى جانب قدرته على فهم إمكاناته، ومهاراته، وقدراته، واستخدام خبراته وكفاءته بفاعلية في مواجهة المواقف

الحياتية، مما يساعده على الشعور بالاتزان، و بالتوافق النفسي والاجتماعي، والرضا عن ذاته".

أهمية الثقة بالنفس:

يرى (يوسف ميخائيل) أنّ أهمية الثقة بالنفس تتجلى في النقاط التالية:

أ- تحقيق التوافق النفسي. ب- استمرار اكتساب الخبرة.

جـ- النجاح في العمل. د- حب الآخرين.

هـ- مواجهة الصعاب والمشكلات. (يوسف ميخائيل، ٢٠٠٩: ٣٧)

أسباب ضعف الثقة بالنفس:

١- سلبية الوالدين تجاه أبنائهما، وتعاملاتهم السلبية معهم، والتي تجعل تفكير الفرد يتوجه نحو احتمالات الفشل أكثر من النجاح.

٢- تعرض الفرد لمواقف محبطة أكثر من مرة، وتعرضه للفشل، وتعرضه للانتقاد المتكرر، مع الابتعاد عن التشجيع والتحفيز.

٣- تعرض الفرد في طفولته إلى اعتداءٍ جنسي، أو جسمي شديد، مما يفقده ثقته بنفسه، وبالآخرين من حوله.

٤- شعور الفرد بالدونيّة عن ذويه.

٥- سماح الفرد للأفكار السلبية أن تتحكم في نفسه، واحتقاره لها.

٦-الاختلاف والإعاقة، حيث تجعل صاحبها يسلك أحد طريقين، الأول أن يكون كغيره من الأصحاء، فيقوم بالتعويض غير المباشر عن إعاقته هذه، من خلال استثمار ما لديه من إبداعات، والطريق الثاني أن يكون غير عادى، وفي هذه الحالة لا يكون أمامه إلا الانسحاب بالانطواء والعزلة وضعف الثقة بالنفس، أو ممارسة العداء والشراسة كتعويض مباشر عن إعاقته (جودي. هـ. رايت،٢٠١٤)

تنمية مستوى الثقة بالنفس:

أوضح إيمونس وتوماس Thomas$Emmons (٢٠٠٧)، أنه يمكن تنمية مستوى الثقة بالنفس، من خلال التركيز على عناصر هامة كالاستماع إلى الآخرين، الشجاعة، القيام بالأعمال، تصميم خطة والقيام بها، تحمل المسئولية، تنمية المهارات الفكرية.

وترى الباحثة أن الثقة بالنفس مطلوبة، فليس من المنطقي أن تنتظر تقدير الناس لك، بينما لا تكن أنت التقدير لنفسك، وتقلل من شأنها، وكذلك فإن ضعف الثقة بالنفس يؤدى إلى الشعور بالتوتر، وعدم القدرة على التكيف الاجتماعي المطلوب، في حين تؤدي الثقة بالنفس إلى تحقيق هذا التكيف المطلوب في علاقة الشخص بالوسط المحيط به، سواء كان ذلك في الأسرة، أو العمل، أو بين الأصدقاء، ولكن توجد بعض الصفات السلبية التي تعوق هذا التكيف الاجتماعي، مثل: الميل إلى التقلب، والجدل، والغضب، والإصرار على التمسك بالرأي والسخرية في الحديث..

مما سبق، استخلصت الباحثة أنّ تحسين الثقة بالنفس يحمى الشخص المعاق من تصرفاته العدوانية، فالمعاق فكريا إذا وثق بنفسه، أصبح قادرًا على اكتساب الخبرات الحياتية، وتعليم المهارات، فالذكاء وحده لا يكفي في هذه الحالة إذا لم يتواكب مع الثقة بالنفس، فما الحال الآن, فالمعاق فكريا ذو درجة ذكاء محدودة ومهارات محدودة، ولكن إذا استطعنا استغلال ذكائه ومهاراته المحدودة بشكل يناسبه ويقضى على شعوره بالعجز والقصور، فسنصل به إلى درجة مرتفعة من النجاح والثقة بالنفس. فالشخص الواثق بقدرته على الأداء، يستطيع أن ينجح، في حين ينتهي إحساس الشخص بالقصور عن أداء العمل إلى التخاذل، وعدم استطاعته بذل الجهد المطلوب لإنجاز العمل، وحتى في حال بذله جهدًا أكبر، يكون جهده غير مشوب بالتصويب السديد، بل يأتي جهده مشتتًا.

النظريات المفسرة للثقة بالنفس:

النظريات الفرويدية الجديدة:

حيث أكدت كيرن هورنى عالمة التحليل النفسي الألمانية، على أننا غير محكومين بالقوى البيولوجية الداخلية، وبالتالي لا يتحتم علينا مواجهة الصراعات النفسية والقلق والمخاوف، وأنّ هذه الصراعات يمكن تجنبها، لو تمت تربية الطفل في منزل يشبع حاجاته، ويسيطر عليه جو من الثقة، والحب، والتفاؤل والأمان، والاستقرار، حيث تشير في كتابها (تحليل الذات) إلى أنّ كل فرد منا يمكنه تحقيق نمو ذاتي، وأنّ معرفة الذات هي مسؤولية كل فرد، وهي التي تمكنه من تشكيل حياته وتحقيق ذاته. (محمود منسى، سيد الطواب،٢٠٠٣: ٢٩١-٢٩٢)

أمّا إريك إريكسون فقد وسع نظرية فرويد، حيث اهتم في نظريته (نظرية النمو النفسي الاجتماعي) بسنوات الرشد بجانب سنوات الطفولة.

وترى الباحثة أنها من أقرب النظريات المفسرة للثقة بالنفس، وذلك لأنّها تدرس مراحل النمو الإنساني من ناحية نفسية اجتماعية، وهذه الناحية هي التي يهتم بها الباحثة في الدراسة الحالية، وتخدمهما في تحليلهما لموضوع الثقة بالنفس، وسنعرض مراحل نمو الشخصية عند إريكسون:

- Trust vs. Mistrustالثقة مقابل عدم الثقة
- Autonomy vs. doubt الاستقلال الذاتي مقابل الخجل والشك
- Initiative vs. guilt المبادأة مقابل الشعور الذنب
- Industry vs. Inferiority الإنتاجية مقابل الشعور بالدونية
- Identity vs. role confusion الهوية مقابل خلق الأدوار
- Intimacy vs. isolation العزلة مقابل الألفة
- Generativity vs. self-absorption الركود مقابل الإنتاجية
- Integrity vs. despair التكامل مقابل اليأس (سيد الطواب،٢٠٠٩،٢٢٩:٢١٨)

وترى الباحثة، أنّ المراحل السابقة تؤكد على أنّ الثقة بالنفس، تتأسس لبناتها الأولى لدى الفرد منذ الميلاد، فهي تتكون بداخله من المحيطين به، من والديه وإخوته والمدرسة والمجتمع المحيط به، فإذا ساعده كل من حوله على الشعور بالرضا عن نفسه والثقة بها، تمكن الفرد من زيادة قدرته على مواجهة المشكلات التي تقابله في حياته اليومية، نظرًا لتقبله لنفسه، وتقبله للآخرين، وتفاعله الاجتماعي معهم، ومشاركته في الأنشطة الاجتماعية، كل ذلك دليل على ثقة الفرد بنفسه.

المحور الثاني: اللعب:

تعتبر اللعب نشاطا بدنيا وتربويا موجها، يؤديه الأطفال فرديا أو جماعيا حسب قوانين وقواعد متفق عليها مسبقا، وتمتاز بالسرعة والحركة والتنافسية، وتهدف إلى الاستمتاع وحصد المعلومات وفهمها، وهي من أهم الطرق للتعليم واكتساب المعرفة، وتوفير النشاط والحيوية، وإزالة الملل والتعب وعدم الانتباه (Darfilal,2014).

تعريف اللعب:

عرفه خالد عبد الرازق (٢٠٠٢، ص٢٣) على أنه "مفهوم يساعد الطفل على إدراك العالم الذي يعيش فيه والتحكم فيه، والتمكن من تطويعه لاحتياجاته المتطورة، بالقدر الذي يسمح به سنه وقدراته، بحيث يكون اللعب بهذا المعني هو رحلة اكتشاف تدريجي لهذا العالم المحيط بالطفل".

وعرفته (Jones Elizabeth, Renatta M. Cooper,2006,p3) على أنه "سلوك ذاتي، اختيار شخصي و موجه ذاتياً، وكل الأطفال الصغار الأصحاء لديهم دافعية كبيرة في البحث عن فرص للعب".

وعرفه محمد الصوالحة (٢٠١٧، ١٩) على أنه "نشاط حر موجه أو غير موجه يكون على شكل حركة أو سلسلة من الحركات يمارس فردياً أو جماعياً، ويتم فيه استغلال لطاقة الجسم وبه تتمثل المعلومات التي تصبح جزءاً لا يتجزأ من البنية المعرفية للفرد، ويهدف إلى الاستمتاع وقد يؤدي وظيفة التعليم".

ومما سبق عرضه من تعريفات نجد أن معظمها قد اتفقت على تعريف اللعب على أنه نشاط، أو سلسلة من الأنشطة التي يقوم بها الطفل، وأن الطفل يقوم به لإشباع رغبات أو حاجات لديه، كما أنه يقوم به طواعيةَ وليس إجباراً.

أهمية اللعب للمعاقين ذهنياً:

إذا كان اللعب نشاط تلقائي طبيعي لا دخل لأحد في تعليمه، وهو يعبر عن ميل فطري في الفرد يكتشف الطفل من خلاله نفسه وقدراته، وبما أن الطفل المعاق عقلياً مثل قرينه العادي فالفرق بينهما فرق في الدرجة وليس في النوع، ولذا فإن الطفل المعاق عقلياً في أمس الحاجة إلى إعطائه الحرية بممارسة اللعب تحت رعاية الكبار القائمين على رعايته وليس ضغطاً منهم أو تحكما في الميل الفطري الذي ولد الطفل العادي والطفل المعاق مزوداً به، وأخيراً: لابد من التأكيد على أن كل فوائد وأهمية اللعب تنطبق على الأطفال المعاقين ذهنيا، وأي اختلاف في طبيعة اللعب بينهم وبين الأطفال الطبيعيين يكون في كم الوقت المتاح وحجم الدعم المتوفر وليس في تحجيم حرية الاختيار. (سمية جميل، ٢٠١٣، ص ص٥١-٥٢)

مما سبق نجد أن اللعب يمثل أدواراً تربوية ونفسية في حياة الطفل، ويقدم وظائف تربوية عديدة، وعلى درجة كبيرة من الأهمية لحياة الأطفال، وتكوين شخصياتهم، ويمكن تلخيص أهمية اللعب فيما يلي:

١-الأهمية التربوية:

يعتبر اللعب شكلاً رئيساً يظهر نشاط الطفل، وفيه ينمو التفكير والإدراك والتخيل، وتنمية القدرات اللغوية عنده، وهو وسيلة للتعبير عن انفعالاته وتنمية قوة الإرادة وقدرة اتخاذ القرار، وتوجيهه نحو المواقف الخلقية بدرجة كبيرة، ويعتبر اللعب أداه تربوية تساعد في:

أ- إحداث تفاعل الفرد مع عناصر البيئة المختلفة بغرض إنماء شخصية الطفل.

ب- تقريب المفاهيم إلى الأطفال، وإدراك معاني الأشياء، والتكيف مع واقع الحياة.

ج- تفريد التعليم لمواجهه الفروق الفردية، ومراعاة قدرات الأطفال في التعليم.

د- التعليم بالاكتشاف، ووصول الطفل إلى النتائج من خلال ما يفعله بنفسه. (على الهنداوي، ٢٠٠٣: ٢٣-٢٤)

٢- الأهمية النفسية:

أ- يرضي اللعب دوافع الطفل وحاجاته النفسية: كالحرية والنظام، والأمن والقيادة والاجتماع.

ب-يساعد على تهيئة نفس الطفل والتعليم ونمو أدوات التعليم (اللغة)، كذلك يجذب انتباه الطفل ويشوقه للتعليم.

ج- يتيح الفرصة للطفل في التعبير عن حاجاته، وميوله، ورغباته التي يعبر عنها التعبير الكافي في حياته النفسية الواقعية.

د- يعطي الطفل فرصة العيش في اللعب، ويواكب خبراته، فكأنه يراقب نفسه ويتابعها في مناحي نموها وتغيرها. **(عبد الفتاح عبدالمجيد، ونعيمة بدر، ٢٠٠٠: ٤٤)**

٣- أهمية اللعب للنمو العقلي والمعرفي:

بينما كان يعتقد في وقت ما أن الثلاث سنوات الأولى من عمر الطفل يمكن أن تكون خالية نسبياً من القيمة للتعليم، كشف البحث عن العمليات المعرفية ونمو مخ الطفل الناشئ عن ثروة من المعلومات، فعلى سبيل المثال وجد أن التدفقات في مخ الطفل تتوافق مع مراحل النمو المعرفي الذي قام بياجيه بتعريفه، وعندها تبدأ اللغة والتفكير التمثيلي، وهنا يبدأ النمو المعرفي، أيضاً تزيد القدرة على الانتباه والقدرة المبكرة على الاكتشاف، ويزداد انتباه الأطفال للأشياء والأشخاص من خلال اللعب، فهو يمكن الأطفال من زيادة التجديد في بيئته من خلال ممارساتهم الخاصة. **(جمال فايد، ٢٠١٤: ١٦)**

وأوضح "برونر" أن هناك بعض الشروط التي تحسن من اللعب ونتائجه ومن ثم النمو المعرفي، ويوجزها في:

١- اللعب بين طفلين يكون أكثر إنتاجية منه عندما يكون اللعب انفراديا أو جماعياً، وذلك بسبب التفاعل المعرفي الذي يحدث مباشرة بين الطفلين.

٢- نوعية الخامات وأدوات اللعب قد تحسن من النتائج، إذ تعمل على إيضاح الوسائل والنهايات، وضبط سمات وخصائص الخامات.

٣- اللعب في حضور الكبار قد يكون أفضل عن طريق ما يقدمونه من تشجيع.

٤- اللعب أكثر قد يؤدي إلى القيام بأنشطة عقلية أعلى. **(مجدي أحمد، ٢٠١١: ٢٧٩)**

٤- الأهمية الاجتماعية والآنفعالية:

أ- يعتبر اللعب موقفاً نفسياً اجتماعيا ونشاطاً داخلياً يقوم به الطفل لتحقيق هدف معين.

ب-من خلال اللعب، يحسن الأطفال من كفاءاتهم الاجتماعية، وأن نجاح الأطفال في المدرسة يعتمد بدرجة كبيرة على قدرتهم على التفاعل بإيجابية مع أقرانهم ومع البالغين. **(هشام الصاوي، ٢٠١٣: ٢٢٧)**

ومن ثم نجد أن اللعب مجال خصب لتوسيع دائرة معارف الطفل الاجتماعية، وإكسابه الخبرات التي تؤهله للتعامل مع الآخرين، وتعليمه الضوابط التي تنظم العلاقات بالآخرين، فهو يساهم بشكل إيجابي في النمو الاجتماعي للطفل، كما أن اللعب يعد نشاطاً له جاذبيته الخاصة للأطفال المعاقين فكريا لما يمنحه من شعور بالمشاركة والفاعليه، والمنافسة و التشجيع والرضا والسعادة، ومن ثم يمكن أن يكون وسيطاً ممتازاً لتعليمهم الكثير من المفاهيم والمعلومات والعادات، والآنماط السلوكية المرغوبة اجتماعيا في جو ممتع ومحبب إلى النفس، بالإضافة إلى أنه يساعدهم في إحساسهم بتقديرهم لذواتهم وثقتهم بأنفسهم مما يؤدي إلى تحسين صحتهم النفسية. **(عبدالمطلب القريطي، ٢٠١٢: ١٢١)**

النظريات المفسرة للعب وتوظيفها:

يتم عرض بعض النظريات في علم النفس والتي تناولت اللعب والأنشطة المرتبطة به لدى الأطفال لتفسير اللعب:

النظريات الحديثة:

١- نظرية التحليل النفسي:

انبثقت هذه النظرية من أعمال فرويد وأتباعه والمفاهيم التي استخدمت في وصف نمو الطفل الوجداني والاجتماعي، وترى هذه النظرية أن ألعاب الأطفال تساعد على تخفيف ما يعانيه الأطفال من القلق والتوتر النفسي، بالإضافة إلى مساعدتهم على حل مشكلاتهم، كما أن الأطفال يعبرون عن مشاعرهم ورغباتهم من خلال اللعب، واللعب أداة تواصل بين الطفل والمحيطين به، فاللعب عند فرويد يؤدي وظيفة نفسية يسهم فيها في تخفيف التوتر والانفعالات الناجمة من العجز عن تحقيق الأماني والرغبات في الواقع، ففي اللعب نوع من الانسجام والتوافق بين الدوافع والقوانين أي أن الطفل من خلال اللعب يشبع دوافعه ورغبته في المتعة، ويبتعد عن الألم دون أن يخالف قوانين الكبار، ودون أن يخشي أي اعتراض منهم. **(خالد عبدالغني، ٢٠١٦: ٨٤)**

٢-النظرية المعرفية:

ركز المنظرين المعرفيين على العمليات العقلية للطفل، حيث بحثوا الطرق الإدراكية والعقلية التي يرى بها الأطفال العالم، كيف يطورون التفكير، المنطق، والقدرة على حل المشكلات، وكانت واحدة من وجهات النظر المعرفية هي "النظرية النمائية المعرفية"، والتي قدمها العالم السويسري "جان بياجيه".

(Spencer A. Rathus, 2011, 16)

أنفق "بياجيه" سنوات من حياته في ملاحظة الطرق المتباينة التي يفكر بها الأطفال في أعمار زمنية مختلفة، وكيف يتعاملون مع المشكلات ويحلونها، كما لاحظ "بياجيه" الأطفال الصغار ومن بينهم الرضع أثناء تفاعلهم مع أنواع مختلفة من المشكلات، ولم يقتصر اهتمامه فقط على مدى قدرتهم على حل هذه المشكلات بصورة صحيحة، ولكنه كان حريصا على معرفة الأسباب التي أدت بهم إلى الاستجابة التي قاموا بها، ووفقًا لنظرية "بياجيه" يتغير تفكير الطفل في طرق كثيرة مختلفة كلما تقدم في

العمر الزمني، وبناءً على تسلسل المراحل المعرفية، تسمح كل مرحلة للطفل بحل مشكلات معينة مستخدمة عمليات عقلية متنوعة. **(عادل الأشول، ٢٠٠٨: ٨٧).**

من علماء مدرسة علم النفس المعرفي"جان بياجيه" وقد اهتم بياجيه بملاحظة اللعب عند الأطفال في المراحل العمرية المختلفة، ووصف التفاعل الذي يتم أثناء اللعب بين الطفل وبيئته، وقرر أن التفاعل هام وجوهري في عملية النمو، ويعتقد بياجيه أن عملية التمثيل والموائمة ضروريتان لنمو الطفل، ويرجع النمو العقلي إلى التبادل المستمر و النشاط بين عمليتي التمثيل والموائمة، وتعد عملية التمثيل إشارة إلى النشاط الذي يقوم به الطفل لمحاولة تحويل ما يتلقاه من أفكار أو معلومات خاصة به تشكل جزءاً من ذاته، أما عملية الموائمة فتشير إلى النشاط الذي يقوم به الطفل ليتكيف أو يتوافق مع العالم الخارجي الذي يحيط به، ويكون الكائن الحي في حالة من التوافق الذكي عندما تتوازن عمليتا التمثيل والموائمة. **(فاضل حنا، ٢٠١٥: ٧٧-٧٩)**

٣-النظرية السلوكية:

إن السلوكيين يفسرون اللعب في ضوء مقولاتهم عن التعزيز والتعليم بالملاحظة والتعميم والتكرار، وتمثل النظرية السلوكية إحدى نظريات التعليم، التي عرفت التعليم بأنه تغير في السلوك يأتي نتيجة تكرار الارتباطات بين المثيرات والاستجابات في البيئة، ويرى سكينر أن للعب سلوكيات تعليمية يمكن أن يكتسبها الطفل بفضل ما يترتب على استجابته لنشاط اللعب، من تعزيزات تشعره بالرضا والسرور فيعمل على تكرار هذا السلوك الإجرائي فيكتسبه كأهداف تعليمية مرغوب فيها، ونظراً لأن اللعب خبرات تعليمية موجودة في البيئة الخارجية التي يعيش فيها الطفل، فإن نشاط اللعب يمثل أحد المعطيات أو المثيرات التعليمية في البيئة المرغوب فيها من الأطفال مما يجعلهم يستجيبون إليه بصورة تلقائية أو بصورة إرادية، فإذا أتبعت هذه الاستجابات التلقائية أو الإرادية بمعززات، فإن الطفل يشعر بالرضا والسرور، ويقبل على نشاط اللعب الذي تم تعزيزه عليه. **(سمية جميل، ٢٠١٣: ٦٣)**

فروض الدراسة:

في ضوء استقراء الإطار النظري والدراسات السابقة، أمكن للباحثان صياغة فروض الدراسة، كالتالي:

١- توجد فروق ذات دلالة احصائية لدى أطفال المجموعة التجريبية المعاقين فكريا القابلين للتعليم بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس الثقة بالنفس.

٢- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة من الأطفال المعاقين فكريا القابلين للتعليم على مقياس الثقة بالنفس بعد تطبيق البرنامج.

٣- توجد فروق ذات دلالة احصائية لدى أطفال المجموعة التجريبية المعاقين فكريا القابلين للتعليم بين القياسين االبعدي والتتبعي على مقياس الثقة بالنفس.

منهج وإجراءات الدراسة

منهج الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج التجريبي لاختبار فاعلية اللعب لتحسين الثقة بالنفس لدى الأطفال المعاقين فكريا القابلين للتعليم.

وتشير (سناء سليمان، ٢٠٠٩، ٣٢٢) الى أن المنهج التجريبي لا يطبق إلا بهدف واحد فقط يتركز حول معرفة ما إذا كان للمتغير المستقل (السبب) أثر على المتغير التابع (النتيجة)، وبالتالي يطبق المنهج التجريبي عندما يكون الهدف التنبؤ بالمستقبل حول أي تغيير اصلاحي يجب إجراؤه علي الظاهرة المدروسة سواء كان تغييرا علاجيا، او تغييرا وقائيا.

وتؤكد (سناء سليمان، ٢٠٠٩، ٣٠١-٣٠٢) أيضا أن المنهج التجريبي يعد من أقرب المناهج البحثية لحل المشكلات بالطريقة العلمية و المدخل الأكثر صلاحية لحل المشكلات التعليمية النظرية و التطبيقية في بنية التعليم و أنظمته المختلفة، و التجريب سواء تم في المعمل أو في قاعة الدراسة، أو في مجال آخر، يعبر عن محاولة ضبط

جميع المتغيرات و العوامل الأساسية باستثناء متغير واحد حيث يقوم الباحث بتطويعه أو تغييره بهدف تحديده وقياس تأثيره في الظاهرة أو المتغير التابع، وهذا ما يميز البحث التجريبي من حيث الهدف و الأسلوب فالتجريب يهدف إلى إدخال تعديلات على الواقع من أجل قياس أثر هذه التعديلات. فالباحث التجريبي لا يتعامل مع الواقع كما هو بل يتدخل فيه و يعدله ليرى ماذا ينتج عن هذه التعديلات.

عينة الدراسة:

تم سحب عينة الدراسة التجريبية من الأطفال المعاقين فكريا القابلين للتعليم بالمدرسة الفكرية بمطروح في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠١٩-٢٠٢٠)، والبالغ عددهم (٢٠) طفلاً، واقتصرت العينة علي الأطفال الذكور لضبط متغير النوع، وفيما يلي وصفاً للمجموعات التي اجريت عليها الدراسة:

- **مجموعتي الدراسة التجريبية:** تتكون من (٢٠) طفلاً من المعاقين فكريا القابلين للتعليم، الذين حصلوا على درجات منخفضة على مقياس الثقة بالنفس، مقسمين عشوائيا بالتساوي الي مجموعتين: تجريبية، وضابطة، بواقع (١٠) أطفال بكل مجموعة.

وقد تراوحت نسب ذكاء أفراد عينة الدراسة بين (٥٠- ٧٠)، كما تراوحت أعمار عينة الدراسة ما بين (٩: ١٢) سنة، والجدول التالي يوضح متوسط العمر والذكاء والانحراف المعياري لكل مجموعة من المجموعات التي اجريت عليها الدراسة:

جدول (١) يوضح متوسط العمر والذكاء والانحراف المعياري لكل مجموعة من المجموعات التي اجريت عليها الدراسة

المتغير	الإحصاء	مجموعة الدراسة الاستطلاعية	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة
العمر	-عدد الأفراد	٢٠	١٠	١٠
	-المتوسط	١٠,٤٢٠	١٠,٦٢٠	١٠,٦٤٦
	-الانحراف المعياري	٠,٧٨٠	٠,٨٢٠	٠,٨٥٩

المتغير	الإحصاء	مجموعة الدراسة الاستطلاعية	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة
الذكاء	–عدد الأفراد	٢٠	١٠	١٠
	–المتوسط	٦٢,٨١٢	٦٤,٢٤٣	٦٣,٠٠٠
	–الانحراف المعياري	٥,١٢١	٥,٣٠١	٣,٧٧١
المستوي الاجتماعي والثقافي	–عدد الأفراد	٢٠	١٠	١٠
	–المتوسط	١٠٦.٥٠٩	١٠٧.٥٠٠	١٠٩.٥٠٠
	–الانحراف المعياري	١١.٠٥٩	١٢.٠٥٨	٤.٥٧٧

التحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة:

كما سبق الإشارة، تم التحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في المتغير التابع (الثقة بالنفس) بالإضافة الي بعض المتغيرات الوسيطة التي تتمثل في الذكاء العام والمستوي الاجتماعي والثقافي للأسرة، وذلك قبل تطبيق الدراسة التجريبية. فقد تم تطبيق مقياس الثقة بالنفس، ثم اجريت المقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من هذه المتغيرات، وذلك باستخدام اختبار مان ويتني، والجدول التالي يتضمن نتائج هذه المقارنة:

جدول(٢) :التحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة في الذكاء العام والعمر والمستوي الاجتماعي والثقافي

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الذكاء	الضابطة	١٠	٩,٩٥	٩٩,٥٠	٤٤.٥٠٠	,٦٨٤	غير دالة
	التجريبية	١٠	١١,٠٥	١١٠,٥٠			
العمر الزمني	الضابطة	١٠	١٠,٦٥	١٠٦,٥٠	٤٨.٥٠٠	,٩١٢	غير دالة
	التجريبية	١٠	١٠,٣٥	١٠٣,٥٠			
المستوي الاجتماعي	الضابطة	١٠	١١,٠٥	١١٠,٥٠	٤٤.٥٠٠	,٦٨٤	غير دالة
	التجريبية	١٠	٩,٩٥	٩٩,٥٠			

يتضح من جدول (٢) أن قيم مستوى الدلالة تتراوح ما بين (٠,٦٨٤) و (٠,٩١٢) وجميعها اكبر من مستوي الدلالة (٠,٠٥)، مما يعني ان الفرق بين

المجموعتين التجريبية والضابطة في الذكاء العام والعمر والمستوي الاجتماعي والثقافي غير دالة احصائيا، أي أن المجموعتين متكافئتين في هذه المتغيرات الثلاثة.

وتم التأكد من تكافؤ مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في أبعاد الثقة بالنفس كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٣) : التحقق من تكافؤ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس الثقة بالنفس

البعد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوي الدلالة	الدلالة الإحصائية
تقبل الذات	الضابطة	١٠	٩.٣٥	٩٣.٥٠	٣٨.٥٠٠	,٣٩٣	غير دالة
	التجريبية	١٠	١١.٦٥	١١٦.٥٠			
تقبل الاخرين	الضابطة	١٠	١١.٠٠	١١٠.٠٠	٤٥.٠٠٠	,٧٣٩	غير دالة
	التجريبية	١٠	١٠.٠٠	١٠٠.٠٠			
النشاط الاجتماعي	الضابطة	١٠	٩.٠٠	٩٠.٠٠	٣٥.٠٠٠	,٢٨٠	غير دالة
	التجريبية	١٠	١٢.٠٠	١٢٠.٠٠			
الاتزان الانفعالي	الضابطة	١٠	١١.١٥	١١١.٥٠	٤٣.٥٠٠	,٦٣١	غير دالة
	التجريبية	١٠	٩.٨٥	٩٨.٥٠			
مواجهة المشكلات	الضابطة	١٠	١١.٤٥	١١٤.٥٠	٤٠.٥٠٠	,٤٨١	غير دالة
	التجريبية	١٠	٩.٥٥	٩٥.٥٠			
الدرجة الكلية	الضابطة	١٠	١٠.٠٥	١٠٠.٥٠	٤٥.٥٠٠	,٧٣٩	غير دالة
	التجريبية	١٠	١٠.٩٥	١٠٩.٥٠			

يتضح من جدول (٣) أن قيم مستوى الدلالة تتراوح ما بين (٠,٢٨٠) و (٠,٧٣٩) وجميعها اكبر من مستوي الدلالة (٠,٠٥)، مما يعني ان الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في أبعاد الثقة بالنفس غير دالة احصائيا، أي أن المجموعتين متكافئتين في هذا المتغير.

أدوات القياس:

للتحقق من صحة فروض الدراسة اعتمد الباحثة على الأدوات الآتية:

١-اختبار ستانفورد بينيه للذكاء- الصورة الخامسة اقتباس وإعداد (محمد طه، عبد الموجود عبد السميع، مراجعة واشراف/ محمود أبو النيل (٢٠١١). طبق بمعرفة الأخصائي النفسي بالمدرسة).

٢-مقياس الثقة بالنفس للمعاقين ذهنياً القابلين للتعليم. (إعداد الباحثة).

٣-برنامج بالألعاب الحركية لتحسين الثقة بالنفس لدى الأطفال المعاقين فكريا القابلين للتعليم. (إعداد الباحثة).

وفيما يلي عرض لهذه الأدوات بشيء من التفصيل:

مقياس ستانفورد – بينيه، الصورة الخامسة، اقتباس وإعداد (محمد طه، عبد الموجود عبد السميع، مراجعة واشراف/ محمود أبو النيل (٢٠١١).

تم تطبيق هذا المقياس بهدف الحصول على درجة الذكاء العام، ويعد مقياس ستانفورد- بينيه بصوره المتعددة من أهم أدوات القياس النفسي وأكثرها استخداماً، حيث يحتل موقعا بارزاً في حركة القياس السيكولوجي نظرياً وتطبيقياً، وذلك إلى الحد الذي أصبح معه المقياس محك صدق للمقاييس الأخرى للقدرة المعرفية العامة، وأداة رئيسية في الممارسة الإكلينيكية، وقد بدأ الإعداد للصورة الخامسة من مقياس ستانفورد- بينيه عام (١٩٩٥) واستمر العمل فيها لمدة سبعة أعوام حتى صدورها عام (٢٠٠٣)، وذلك على يد فريق عمل يقوده جال رويد Gale Roid رئيس قسم القياس النفسي والتربوي واستاذ التربية الخاصة بجامعة فاندربيلت بمدينة ناشفيل بولاية تنسي الأمريكية. وقام بتقنينه علي البيئة المصرية كل من: محمد طه، عبد الموجود عبد السميع (٢٠١١). وتمتاز الصورة الخامسة لمقياس ستانفورد- بينيه باتساع نطاق القياس بحيث احتوى على العديد من الفقرات المخصصة لقياس أعلى مستويات القدرة العقلية من ناحية، ولقياس المستويات العقلية الدنيا من ناحية أخري. وبعبارة أخري، فإن الصورة الخامسة تمتاز بزيادة مستوى كل من سقف القياس والمستوى القاعدي له.

ثبات المقياس:

قام معدا المقياس بحساب الثبات للاختبارات الفرعية المختلفة بطريقتي إعادة التطبيق والتجزئة النصفية، وتشير النتائج إلى معاملات الثبات باستخدام طريقة إعادة التطبيق والتي تراوحت بين (٠.٨٣٥و٠.٩٨٨)، كما تشير النتائج إلى معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية والتي تراوحت بين (٠.٩٥٤ و ٠.٩٩٧) ومعادلة ألفا كرونباخ والتي تراوحت بين(٠.٨٧٠ و ٠.٩٩١)، وتشير النتائج إلي أن المقياس يتسم بثبات مرتفع سواء عن طريق إعادة الاختبار أو التجزئة النصفية أو باستخدام معادلة كيودر- ريتشاردسون، فقد تراوحت معاملات الثبات على كل اختبارات المقياس ونسب الذكاء والعوامل من(٨٣.٠ إلي ٩٨.٠)، وبالتالي يتمتع المقياس بدرجة مقبولة من الثبات(محمد طه، عبد الموجود عبد السميع،٢٠١١: ١١- ٢٠٢).

الخصائص السيكومترية للمقياس في الدراسة الحالية:

قامت الباحثة بالتأكد من قدرة مقياس ستانفورد بينيه- الصورة الخامسة، عن طريق المقارنة الطرفية ويوضحها

جدول (٤): متوسط ومجموع الرتب للإرباعي الأدنى والأعلى لمقياس ستانفورد بينيه- الصورة الخامسة

الإرباعي الأدنى (ن=٦)		الإرباعي الأعلى (ن=٦)			قيمة ولكوكسون	Z	الدلالة
متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني			
٣.٥٠٠	٢١.٠٠٠	٩.٥٠٠	٥٧.٠٠٠	٠.٠٠٠	٢١.٠٠٠	٣.٠٨٣-	٠.٠٠٢

قيمة Z الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١)= ٢.٥٨ وعند مستوى دلالة (٠.٠٥)=١.٩٦

يتضح من جدول (٤) أن قيم Z المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يدل على وجود فرق دال إحصائيا ويدل على قدرة المقياس على التمييز بين المستوى المرتفع والمستوى المنخفض من الذكاء.

بينما لم تستطع الباحثة حساب ثبات المقياس وذلك نظرا لعدم امكانية الحصول على الدرجات الخام الخاصة بمقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة، والحصول فقط على النتائج النهائية وهي نسب ذكاء كل طفل على المقياس.

مقياس الثقة بالنفس للمعاقين فكريا (إعداد الباحثة) :

مبررات إعداد المقياس:

رغم أن هناك بعض المقاييس الخاصة بالثقة بالنفس، إلا أن الباحثة وجدت ضرورة تصميم مقياس الثقة بالنفس للمعاقين فكريا في الدراسة الحالية وذلك لطبيعة العينة المستهدفة في الدراسة التي لا تتناسب معها المقاييس الحالية، لذلك قامت الباحثة ببناء مقياس الثقة بالنفس للمعاقين فكريا القابلين للتعليم، واختيار بعض الأبعاد التي تتناسب مع طبيعة وخصائص عينة الدراسة.

خطوات بناء المقياس:

تمثل الهدف من بناء هذا المقياس في توفير أداة لقياس درجة الثقة بالنفس لدي الطفل المعاق فكريا القابل للتعليم، حيث أن هذه الفئة من الفئات الهامة التي تحتاج الي كل الرعاية والاهتمام.

وتتلخص بناء المقياس فيما يلي:

وفيما يلي عرضاً مختصراً لهذه الخطوات:

أ-استقراء التراث النظري:

من خلال استقراء التراث النظري، والاطلاع على الأطر النظرية، و مراجعة الدراسات السابقة، استطاعت الباحثة التعرف علي بعض الجوانب المتعلقة بالثقة بالنفس، والتعرف على أهم الأبعاد وطرق القياس، ومن هذه الدراسات: دراسة شيماء السيد

(٢٠١٦)، دراسة شيرين الجمل (٢٠١٥)، دراسة نجمة بلال (٢٠١٤)، دراسة يحيي القطاونة (٢٠١٤)، دراسة عبدالله شراب (٢٠١٣)، دراسة وليد خليفة (٢٠١٢)، دراسة عواد العنزي (٢٠١٢)، دراسة وليد خليفة (٢٠١١)، دراسة أمل المخزومي (٢٠١٠)، دراسة سهير التوني (٢٠١٠).

ب- الاطلاع على بعض المقاييس السابقة:

تم الاطلاع على أهم المقاييس التي استخدمت في قياس الثقة بالنفس، بهدف الوقوف علي النواحي الفنية لبناء مقياس الثقة بالنفس، بالإضافة الي الرجوع الى الإطار النظري للدراسة، وتحديد أبعاد المقياس الحالي وصياغة فقراته، وقد أعدت الباحثة هذا المقياس بما يتناسب مع طبيعة فئة المعاقين فكريا القابلين للتعليم موضع الدراسة الحالية, وذلك بعد الاطلاع على العديد من المقاييس المختلفة التي تقيس متغيرات لها علاقة بالثقة بالنفس مثل:

مقياس الثقة بالنفس لكل من: شيماء السيد (٢٠١٦)، شيرين الجمل (٢٠١٥)، عبدالله شراب (٢٠١٣)، وليد خليفة (٢٠١١)، سهير التوني (٢٠١٠)، أمل قاسم (٢٠١٠)، ومقياس تقدير الذات لكل من: وليد خليفة (٢٠١٢)،، هيلمريتش وستاب ابرافن (١٩٩١).

ج- إعداد المقياس في صورته الأولية:

تألف المقياس في صورته الأولية من(٥٠) عبارة, تم تعديل بعض العبارات, ليصبح بذلك عدد العبارات التي يتألف منها المقياس في شكلها الحالي (٥٠)عبارة, بعضها سلبى والآخر إيجابي, موزعة على خمسة أبعاد هي: (بعد تقبل الذات –بعد تقبل الآخرين–بعد النشاط الاجتماعي–بعد الاتزان الانفعالي–بعد مواجهة المشكلات), وأمام كل عبارة ثلاثة اختيارات, هي: (دائماً- كثيرا- احياناً- نادرا- ابداً)، وتحصل العبارات الإيجابية منها على الدرجات (٥-٤-٣-٢-١)على التوالي, أما العبارات السلبية فتحصل على الدرجات (١-٢-٣-٤-٥)على التوالي, استقرت الباحثة على إعداد المقياس وتعريف أبعاده إجرائيا كما يلى :

- **بُعد تقبل الذات:** ويقصد به شعور الفرد بالرضا عن نفسه, وعن تصرفاته في جميع الأحوال, وقبولها كما هي دون الحاجة إلى تغيير, مع قدرته على التكيف معها.
- **بُعد تقبل الآخرين:** ويقصد به تقبل الفرد لكل من حوله, بعيوبه, ومميزاته, وقدرته على التعامل معهم بإيجابية.
- **بُعد النشاط الاجتماعي:** ويقصد به قدرة الفرد على إقامة علاقات اجتماعية ناجحة, والمبادرة بها, مع قدرته على الاحتفاظ بالأضواء حوله.
- **بُعد الاتزان الانفعالي:** ويقصد به قدرة الفرد على التحكم في انفعالاته, ويظهر ذلك عندما يتعرض الفرد لضغوط, يتطلب منه التعامل معها, مثل: انفعالات الغضب, والغيرة, والفرح, والحب.
- **بُعد مواجهة المشكلات:** ويقصد به قدرة الفرد على مواجهة مشكلات الحياة التي يتعرض لها؛ ومحاولة إيجاد حلول لها, دون اللجوء إلى الآخرين, مع قدرته على اتخاذ القرارات.

د- تجريب وتحكيم المقياس:

تم تطبيق المقياس علي عينة صغيرة للاطمئنان الي وضوح التعليمات، ووضوح صياغة العبارات للفئة المستهدفة، ولم يحدد زمن معين للتطبيق، حيث يتم تطبيق المقياس في فترة زمنية مفتوحة تنتهي بانتهاء الإجابة علي جميع العبارات.

كما تم عرض الصورة المبدئية للمقياس على (١٠) محكمين, من أساتذة الجامعة تخصص الصحة النفسية, وعلم النفس, والتربية الخاصة, بجامعات مختلفة مثل كلية التربية جامعة الإسكندرية، كلية التربية للطفولة المبكرة جامعة الإسكندرية، كلية التربية جامعة عين شمس، كلية البنات- جامعة عين شمس، كلية التربية- بنين فرع مدينة نصر جامعة الأزهر، كلية التربية- فرع تفهنا جامعة الأزهر، كلية التربية جامعة قنا.

وقد كان هناك اتفاق بين السادة المحكمين على مناسبة عبارات المقياس وصلاحيتها لقياس مستوى الثقة بالنفس، وفقا لأبعاده الخمسة سالفة الذكر، فيما عدا

بعض العبارات التي رأي السادة المحكمون ضرورة تعديلها، والجدول التالي يوضح العبارات التي اتفق المحكمون علي تعديلها:

جدول رقم (٥) يوضح العبارات التي اتفق المحكمون علي تعديلها

رقم العبارة	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
٩	يهتم أن يكون شكله افضل من ذلك	يحاول التكيف مع ذاته.
١٥	يفشل في أن يكون له مكانة اجتماعية	يفشل في تحقيق دور بين زملائه.
١٧	يشعر بأن مشاركته مع زملائه في الأنشطة غير مهمة.	يرى أن مشاركته مع زملائه في الأنشطة مصدر ازعاج.
٢٠	يفشل في التعامل مع من لا يتقبله كما هو.	يرفض التعامل مع من لا يتقبلهم.
٣٤	غير هادئ طول الوقت في تصرفاته	غير هادئ في رد فعله.
٤٥	يكون غير مستقر نفسيا عند حدوث مشكلة	يشعر انه سبب مشكلات لمن حوله.

كما اتفق المحكمون علي حذف واضافة بعض العبارات للمقياس يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٦): يوضح العبارات المحذوفة والمضافة للمقياس

رقم العبارة	عالعبارة المحذوفة	العبارة المضافة
٢	يؤدى واجباته بنجاح.	يشعر بأنه أقل قيمة من زملائه.
٣	لا يستطيع التعبير عن نفسه.	يتمنى أن يثق فيه أفراد أسرته أكثر من ذلك.
٤	ليس لديه القدرة علي التخطيط للمستقبل.	يفضل اللعب مع الأصغر سناً.
١٣	يحب من يحس بالحنان من ناحيتهم.	يتبادل مع زملائه وجهات النظر.
٢٣	يشعر بالرضا عن تصرفاته مع الأخرين.	يشعر بالسعادة عندما يجتمع مع زملائه.
٤٩	قادر علي مواجهة المشكلات التي يتعرض لها.	يشارك زملاءه في مناقشة المشكلات التي يطرحونها.

هـ – حساب الخصائص السيكومترية للمقياس:

بعد تعديل عبارات الصورة الأولية لمقياس الثقة بالنفس في ضوء أراء المحكمين، تم تطبيق المقياس علي المجموعة الاستطلاعية للدراسة، وذلك بهدف حساب

مؤشرات صدق وثبات المقياس. حيث تم حساب مؤشرات الاتساق الداخلي باعتبارها مؤشرات لصدق كل بعد في قياس ما يقيسه المقياس ككل، هذا بالإضافة الي الصدق الظاهري للمقياس، كما تم حساب مؤشرات الثبات باستخدام طريقتي معامل الفا لكرونباخ، والتجزئة النصفية، وذلك كما يلي:

حساب ثبات مقياس الثقة بالنفس :

يقصد بمفهوم ثبات درجات المقياس: مدى قياسه للمقدار الحقيقى للسمة التى يهدف لقياسها, أى أنه يعنى الاتساق أو الدقة فى القياس. (صلاح علام، ٢٠٠٥)

تم التأكد من ثبات المقياس بحساب معامل ثبات الفا لكرونباك Cronbach`s Alpha, وذلك من خلال التأكد من ثبات الاستبانة الكلية، حيث تم حساب معاملات ثبات محاور مقياس الثقة بالنفس، بطريقة ثبات الفا وجتمان، مع حساب الثبات الكلى للمقياس ويوضحه جدول (٧):

جدول (٧) معاملات ثبات الفا لكرونياك،
والتجزئة النصفية لمحاور مقياس الثقة بالنفس والمقياس الكلي

	تقبل الذات	تقبل الآخرين	الاتزان الانفعالي	النشاط الاجتماعي	مواجهة المشكلات	الثبات الكلي
معامل ثبات الفا لكرونباك	٠.٩٢٤	٠.٨٧١	٠.٨٧٨	٠.٨٧٧	٠.٩٠٨	٠.٨٨٣
معامل ثبات الفا للجزء الأول	٠.٨٥٢	٠.٧٥٢	٠.٧٤٤	٠.٨٠٢	٠.٨٤٩	٠.٧٨٤
معامل ثبات الفا للجزء الثاني	٠.٨٤٣	٠.٧٨٨	٠.٨١٣	٠.٧٦	٠.٧٩١	٠.٧٨٥
معامل جتمان	٠.٩٥٤	٠.٨٧٤	٠.٨٩١	٠.٨٧٨	٠.٩٢٥	٠.٨٩٩

يتضح من جدول (٧) أن قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس الثقة بالنفس باستخدام طريقة الفا لكرونباخ، قد تراوحت ما بين (٠,٨٧٧) و (٠,٩٢٤)، في حين بلغت قيمة الفا للمقياس ككل (٠,٨٨٣)، وجميعها قيم مرتفعة.

كما ان قيم معامل ثبات ابعاد المقياس باستخدام طريقة التجزئة النصفية بعد تعديلها باستخدام معادلة جتمان، تراوحت ما بين (٠,٨٧٨) و (٠,٩٥٤)، في حين بلغت

قيمة معامل ثبات المقياس ككل (٠,٨٩٩)، وجميعها قيم مرتفعة، ويتبين من هذه النتائج ان مقياس الثقة بالنفس يحقق درجة مرتفعة من الثبات.

ومن الإجراءات السابقة، تأكدت الباحثة من صدق وثبات مقياس الثقة بالنفس، وصلاحيته لقياس الثقة بالنفس لدى الأطفال المعاقين فكريا القابلين للتعليم، والمقياس في صورته النهائية تكون من (٥٠) مفردة، كما هو موضح، يجاب عنها بإحدى الإجابات الخمس (دائماً- كثيرا- احياناً- نادرا- ابداً)، حيث تأخذ الإجابات الخمسة السابقة الدرجات (١،٢،٣،٤،٥) على الترتيب، وجميع للعبارات المصاغة بصورة إيجابية, بينما تأخذ العبارات المصاغة بصورة سلبية الدرجات(٥،٤،٣،٢،١) بالترتيب, حيث تشير الدرجة العالية فى كل محور، إلى ارتفاع أو كثرة استخدام العاملين لها أو تقبلها، أما الدرجة المنخفضة، فتشير إلى انخفاض أو قلة استخدام العاملين لها أو عدم تقبلها.

حساب الاتساق الداخلي لمقياس الثقة بالنفس:

كما تم التأكد من الاتساق الداخلي لمقياس الثقة بالنفس, وهو عبارة عن معامل الارتباط بين درجة كل مفردة, ودرجة المحور الذى تنتمى إليه المفردة، ثم معاملات الارتباط بين درجة كل محور, والدرجة الكلية للمقياس والذى يوضحه جدول(٨):

جدول (٨) : معاملات الارتباط بين درجة المفردة ودرجة البعد الذى تنتمي إليه المفردة مطروحا منها درجة المفردة

تقبل الذات			تقبل الآخرين			الاتزان الانفعالي			النشاط الاجتماعي			مواجهة المشكلات		
رقم المفردة	معامل الارتباط	الدلالة	رقم المفردة	معامل الارتباط	الدلالة	رقم المفردة	معامل الارتباط	الدلالة	رقم المفردة	معامل الارتباط	الدلالة	رقم المفردة	معامل الارتباط	الدلالة
١	٠.٧٢٨	دالة	١١	٠.٤٨٧	دالة	٢١	٠.٦١٣	دالة	٣١	٠.٦١٩	دالة	٤١	٠.٦٧٦	دالة
٢	٠.٧٠٧	دالة	١٢	٠.٥٠٠	دالة	٢٢	٠.٥٦٤	دالة	٣٢	٠.٥٩٧	دالة	٤٢	٠.٧٥٩	دالة
٣	٠.٧٧٣	دالة	١٣	٠.٦١٥	دالة	٢٣	٠.٦٦٠	دالة	٣٣	٠.٥٥٥	دالة	٤٣	٠.٦٥٣	دالة
٤	٠.٦٩٠	دالة	١٤	٠.٦٦٠	دالة	٢٤	٠.٤٨٣	دالة	٣٤	٠.٦١٩	دالة	٤٤	٠.٧٨١	دالة
٥	٠.٦٧٦	دالة	١٥	٠.٦٢٠	دالة	٢٥	٠.٥٤٩	دالة	٣٥	٠.٧٣٠	دالة	٤٥	٠.٦٤٨	دالة
٦	٠.٥٩١	دالة	١٦	٠.٦١٢	دالة	٢٦	٠.٧٠٧	دالة	٣٦	٠.٦٥١	دالة	٤٦	٠.٦٧٢	دالة
٧	٠.٧٠٦	دالة	١٧	٠.٥٢٢	دالة	٢٧	٠.٥٩٦	دالة	٣٧	٠.٥٢٢	دالة	٤٧	٠.٦٥٦	دالة
٨	٠.٧١٠	دالة	١٨	٠.٤٦١	دالة	٢٨	٠.٦٨٢	دالة	٣٨	٠.٦٥٣	دالة	٤٨	٠.٦٢٢	دالة
٩	٠.٧٣٢	دالة	١٩	٠.٥٨٠	دالة	٢٩	٠.٥٩١	دالة	٣٩	٠.٦١٣	دالة	٤٩	٠.٦١٦	دالة
١٠	٠.٧٩٩	دالة	٢٠	٠.٨٨٠	دالة	٣٠	٠.٦٤٣	دالة	٤٠	٠.٤٩٧	دالة	٥٠	٠.٦٢٥	دالة

قيمة معامل الارتباط الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١)=٠,٥٦١وعند مستوى دلالة (٠.٠٥)=٠.٤٤٤

يتضح من جدول (٨) وجود معاملات الارتباط تراوحت بين (٠.٤٦١) و (٠.٨٨٠)، مما يدل علي ان الارتباط من متوسط الي قوي، كما ان معاملات الارتباط جميعها دالة احصائيا، حيث ان القيم المحسوبة لمعامل الارتباط اكبر من القيم الجدولية عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على ان المقياس يحقق درجة مقبولة من الاتساق الداخلي.

كما تم حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكل محور من المحاور بعضها البعض, وبينها وبين الدرجة الكلية, وهو ما يطلق عليه صدق التكوين, كما يوضحه جدول (٩).

جدول (٩) معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية لمقياس الثقة بالنفس للأطفال المعاقين فكريا القابلين للتعليم

الثقة بالنفس	معامل الارتباط
تقبل الذات	٠.٨٨٨**
تقبل الآخرين	٠.٨٩٤**
الاتزان الانفعالي	٠.٨٢٣**
النشاط الاجتماعي	٠.٨٣٤**
مواجهة المشكلات	٠.٨٤١**

قيمة معامل الارتباط الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١)=٠.٧٩٨ وعند مستوى دلالة ٠.٠٥)=٠.٦٦٦

يتضح من جدول (٩) أن قيم معاملات الارتباط بين محاور المقياس بعضها البعض, وبينها وبين الدرجة الكلية للمقياس, قيم أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١) , مما يدل على قوة العلاقة بين المحاور بعضها البعض, وبينها وبين الدرجة الكلية، مما يشير إلى صدق المقياس, وأنها تقيس ما وضعت من أجله، كما تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة ,والمقياس ككل ويوضحه جدول (١٠)

جدول (١٠) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس

رقم المفردة	معامل الارتباط	الدلالة	رقم المفردة	معامل الارتباط	الدلالة	رقم المفردة	معامل ا لارتباط	الدلالة	رقم المفردة	معامل الارتباط	الدلالة	رقم المفردة	معامل الارتباط	الدلالة
١	٠.٧٢٨	دالة	١١	٠.٥٨٣	دالة	٢١	٠.٦٨٢	دالة	٣١	٠.٧٢١	دالة	٤١	٠.٧٦٦	دالة
٢	٠.٧٥٨	دالة	١٢	٠.٦٤١	دالة	٢٢	٠.٦٧٧	دالة	٣٢	٠.٦٨٩	دالة	٤٢	٠.٧٨٨	دالة
٣	٠.٨٢١	دالة	١٣	٠.٦٥٥	دالة	٢٣	٠.٧٢٩	دالة	٣٣	٠.٦٤٤	دالة	٤٣	٠.٦٧١	دالة
٤	٠.٧٢٨	دالة	١٤	٠.٧٣٢	دالة	٢٤	٠.٦٠١	دالة	٣٤	٠.٦٧٦	دالة	٤٤	٠.٨٠٥	دالة
٥	٠.٧٦٤	دالة	١٥	٠.٦٥٣	دالة	٢٥	٠.٦٣٤	دالة	٣٥	٠.٧٥٣	دالة	٤٥	٠.٧٦٩	دالة
٦	٠.٦٩١	دالة	١٦	٠.٦٩٩	دالة	٢٦	٠.٧٤٢	دالة	٣٦	٠.٧٠٩	دالة	٤٦	٠.٧٣٤	دالة
٧	٠.٦٩٦	دالة	١٧	٠.٦٢٩	دالة	٢٧	٠.٦٧٩	دالة	٣٧	٠.٦٠٠	دالة	٤٧	٠.٧٤٤	دالة
٨	٠.٧٧٧	دالة	١٨	٠.٥٧٥	دالة	٢٨	٠.٧٨١	دالة	٣٨	٠.٧٠٠	دالة	٤٨	٠.٦٦٥	دالة
٩	٠.٧٤٤	دالة	١٩	٠.٦٣٩	دالة	٢٩	٠.٦٧٢	دالة	٣٩	٠.٧٤٧	دالة	٤٩	٠.٧١٠	دالة
١٠	٠.٨٢٠	دالة	٢٠	٠.٩٠٢	دالة	٣٠	٠.٦٨٩	دالة	٤٠	٠.٥٤٧	دالة	٥٠	٠.٦٨٣	دالة

قيمة معامل الارتباط الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١)=٠.٥٦١وعند مستوى دلالة (٠.٠٥)=٠.٤٤٤

يتضح من جدول (١٠) أن قيم معامل الارتباط المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة بين (٠.٠١ و ٠.٠٥) مما يدل على صدق المقياس

الاساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة:

تم تحليل النتائج من خلال برنامج SPSS-21.

- معامل ارتباط الرتب (سبيرمان) لاختبار العلاقة بين المتغيرين.
- اختبار ولكوكسون للأزواج المترابطة ذات الإشارة للرتب

Wilcoxon – Matched Paired Signed – rank test

- معامل الارتباط الثنائي لإيجاد حجم تأثير الأنشطة الحسية.
- اختبار مان ويتني Mann-Whitney
- المتوسطات والانحرافات المعيارية

نتائج الدراسة وتفسيرها:

الفرض الاول ونتائجه:

والذي ينص على:

توجد فروق ذات دلالة احصائية لدى أطفال المجموعة التجريبية المعاقين فكريا القابلين للتعليم بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس الثقة بالنفس.

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار Wilcoxon للأزواج المتماثلة، والجدول (١١) يوضح النتائج المرتبطة بهذا الفرض.

جدول (١١) يوضح متوسط ومجموع الرتب بين القياسين القبلي والبعدي لأبعاد الثقة بالنفس لأطفال المجموعة التجريبية والدرجة الكلية (ن=١٠)

المتغير		العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	W	الدلالة	حجم التأثير
تقبل الذات	الإشارات السالبة	١	٥,٥	٥,٥	٥,٥	٠,٠٢٥	٠,٨٠
	الإشارات الموجبة	٩	٥,٥	٤٩,٥			
	التساوي	٠					
تقبل الآخرين	الإشارات السالبة	١	١,٥	١,٥	١,٥	٠,٠٠٨	٠,٩٥
	الإشارات الموجبة	٩	٥,٩٤	٥٣,٥			
	التساوي	٠					
النشاط الاجتماعي	الإشارات السالبة	٢	١,٥	٣	٣	٠,٠١٢	٠,٨٩
	الإشارات الموجبة	٨	٦,٥	٥٢			
	التساوي	٠					
الاتزان الانفعالي	الإشارات السالبة	٢	١,٥	٣	٣	٠,٠١٢	٠,٨٩
	الإشارات الموجبة	٨	٦,٥	٥٢			
	التساوي	٠					
مواجهة المشكلات	الإشارات السالبة	١	١	١	١	٠,٠٠٦	٠,٨٨
	الإشارات الموجبة	٩	٦	٥٤			
	التساوي	٠					
الدرجة الكلية	الإشارات السالبة	٠	٠	٠	٠	٠,٠٠٥	١,٠٠
	الإشارات الموجبة	١٠	٥,٥	٥٥			

	التساوي	٠					

يتضح من جدول (١١) أن القيم المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥، ٠.٠١) وأن مجموع الإشارات الموجبة (القياس البعدي) أكبر من مجموع الإشارات السالبة (القياس القبلي)، بحجم تأثير قوي يتراوح ما بين (٠,٨٠، ٠,٩٥)، مما يدل على تحسن الثقة بالنفس لدى أطفال المجموعة التجريبية المعاقين فكريا القابلين للتعليم بعد تطبيق البرنامج التدريبي.

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الاول:

يتبين من خلال نتائج الفرض الأول توجد فروق ذات دلالة احصائية لدى أطفال المجموعة التجريبية المعاقين فكريا القابلين للتعليم بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس الثقة بالنفس.، مما يمكننا معه القول بأن الفرض الأول قد تحقق.

ويمكن تفسير هذه النتيجة الى تعرض أطفال المجموعة التجريبية لمجموعة هادفة من الأنشطة المتنوعة التي كان لها أثرا كبيرا في تنمية الثقة بالنفس، كما ساعد اختيار الباحثة لبعض الفنيات المناسبة لهذه الفئة في تنمية الثقة بالنفس، مثل فنية اللعب، والألعاب الحركية، فقد بدأ التربويون وعلماء النفس الاهتمام بلعب الأطفال منذ منتصف القرن العشرين، وذلك بعد اكتشاف أهميته في تطور الطفل من نواحٍ مختلفة. إن اهتمام الآباء والمعلمين بتربية الأطفال بدأ يأخذ منحى يهتم بالطفل وينادي بأهمية تعليم الطفل المعلومة التي يراها هو مناسبة لقدراته مع الابتعاد عن فرض المفهوم عليه وإطعامه المعلومة بملعقة من فضة، إن أنظار علماء التربية بدأت تتفحص لعب الأطفال، وتكتشف أن الطفل يتعليم من لعبة بنفس قدر ومستوى الطفل الذي يتعليم في المدارس الرسمية التي تفرض المعلومات علي الطفل وتقومه بمدى استيعابه لها. وإذا كنا كبالغين مهتمين بتعليم الطفل المعلومة الجيدة وإكسابه المهارات والكفاءات المتنوعة والمختلفة، فإننا نتطلع إلي الحصول على الصفقة كاملة من لعب ومرح للأطفال، وكذلك اكتساب مهارات ومعلومات والحصول علي الثقة بالنفس وتربية طفل سوي قادر علي التعايش مع الحياة المعقدة الحديثة. إن الدراسات الحديثة التي تؤمن بأهمية اللعب في

تطوير الطفل تنادي بترك الطفل في بيئة غنية بالمواد والوسائل المتنوعة وملاحظته والتدخل في الوقت المناسب.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة دراسة عبد الصبور منصور (٢٠١٠) تحسن بعض المتغيرات النفسية ومنها الثقة بالنفس لدى أطفال المجموعة التجريبية الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم بعد تطبيق البرنامج التدريبي بمساعدة الحاسوب، ودراسة وفاء االمنياوي (٢٠١٥) التي أشارت الى تحسن مستوى الثقة بالنفس لدى المجموعة التجريبية من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم بعد تطبيق البرنامج التدريبي، ودراسة شيماء السيد (٢٠١٦) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الثقة بالنفس لصالح القياس البعدي.

كما اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسات اخرى تناولت تنمية الثقة بالنفس لعينات مشابهة لعينة الدراسة الحالية، مثل دراسة أمل قاسم (٢٠١٠) التي اشارت بأنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية من أطفال الروضة على مقياس الثقة بالنفس في القياسين قبل وبعد تطبيق البرنامج، ودراسة نرمين مصطفى (٢٠١٠) التي خلصت الي وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجة مقياس الثقة بالنفس للمجموعة التجريبية من الأطفال مجهولي النسب في القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، ودراسة سعاد لبن (٢٠١١) التي أثبتت وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوي (٠.٠١) بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية من الأطفال المكفوفين على أبعاد مقياس الثقة بالنفس (الجسمية– الاجتماعية– الأكاديمية) والدرجة الكلية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، ودراسة وليد خليفة (٢٠١٢) التي أوضحت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الثقة بالنفس لصالح القياس البعدي لدى الأطفال الصم، ودراسة نجلاء الشريف (٢٠١٣) التي اشارت بأنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية من الأطفال ضعاف السمع على مقياس الثقة بالنفس في القياسين قبل وبعد تطبيق البرنامج،

ودراسة عالية عباس (٢٠١٥) التي خلصت الي وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجة مقياس الثقة بالنفس للمجموعة التجريبية من الأطفال ذوي اضطرابات الكلام في القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

الفرض الثاني ونتائجه:

٤- والذي ينص على: توجد فروق ذات دلالة احصائية بين أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة من الأطفال المعاقين فكريا القابلين للتعليم على مقياس الثقة بالنفس بعد تطبيق البرنامج.

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار مان ويتني Mann–Whitney – U Test للأزواج غير المتماثلة، والجدول (١٢) يوضح النتائج المرتبطة بهذا الفرض.

جدول (١٢) يوضح المقارنة بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لأبعاد الثقة بالنفس والدرجة الكلية (ن١=ن٢=١٠).

المتغير	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة	حجم التأثير
تقبل الذات	تجريبية	١٣,٦٥	١٣٦,٥	١٨,٥	٠,٠١٥	٠,٦٣
	ضابطة	٧,٣٥	٧٣,٥			
تقبل الآخرين	تجريبية	١٣,١٥	١٣١,٥	٢٣,٥	٠,٠٤٣	٠,٥٣
	ضابطة	٧,٨٥	٧٨,٥			
النشاط الاجتماعي	تجريبية	١٣,٨	١٣٨	١٧	٠,٠١١	٠,٦٦
	ضابطة	٧,٢	٧٢			
الاتزان الانفعالي	تجريبية	١٣,٣	١٣٣	٢٢	٠,٠٣٥	٠,٥٦
	ضابطة	٧,٧	٧٧			
مواجهة المشكلات	تجريبية	١٣,٣	١٣٣	٢٢	٠,٠٣٥	٠,٥٦
	ضابطة	٧,٧	٧٧			
الدرجة الكلية	تجريبية	١٤,٢٥	١٤٢,٥	١٢,٥	٠,٠٠٥	٠,٧٥
	ضابطة	٦,٧٥	٦٧,٥			

يتضح من جدول (١٢) وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) في مقياس الثقة بالنفس وعند مستوى دلالة (٠.٠١) في الدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية، بحجم تأثير متوسط يتراوح ما بين (٠,٥٦، ٠,٦٦)، مما يدل على تحسن الثقة بالنفس لدى أطفال المجموعة التجريبية المعاقين فكريا القابلين للتعليم عن المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج التدريبي.

يتبين من خلال نتائج الفرض الخامس توجد فروق ذات دلالة احصائية بين أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة من الأطفال المعاقين فكريا القابلين للتعليم على مقياس الثقة بالنفس بعد تطبيق البرنامج.، مما يمكننا معه القول بأن الفرض الثاني قد تحقق.

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الثاني:

ويمكن تفسير هذه النتيجة– من وجهة نظر الباحثة– الى تعرض اطفال المجموعة التجريبية الي مجموعة من الألعاب والخبرات المتنوعة، والفنيات المختارة بدقة، والمواقف المصممة بعناية والتي ساعدتهم على تحسين الثقة بالنفس لهم، كما ساعدت فنية التدريب على حل المشكلات في تنمية هذا الجانب من جوانب الثقة بالنفس، بينما ساعدت فنية لعب الدور في تدريب الأطفال على العديد من جوانب السلوك الاجتماعي المرغوب فيها، ويذكر(هشام عبد الله، ٢٠٠٧، ٦٩) ان فيها يتم تدريب الطفل على أداء بعض المهارات الاجتماعية أو المواقف السلوكية التي يتعرض لها في حياته، ومساعدته على ممارسة السلوكيات المرغوب نموها لديه، تعتبر فنية لعب الدور إحدى فنيات المعرفية السلوكية، والتدريب القائم على نظرية الإسقاط، ويعتمد نجاح الفرد في قدرته على القيام بالدور المطلوب منه، ولذا فإن التدريب على لعب وإتقان الأدوار يعد مطلباً جوهرياً في إدارة الذات، كما يساعد لعب الدور التلاميذ على اكتساب السلوك المطلوب والمرغوب، وإن هناك مراحل أساسية لإجراء لعب الدور هي أن النموذج المراد أداؤه والتدريب عليه يشجع الأفراد على أداء الأدوار المطلوبة منهم وتصحيح الأداء مع تدعيم الجوانب الإيجابية فيه ثم إعادة الأداء حتى تتمكن التلاميذ أو الأفراد من اكتساب

المهارات المتعلقة بالأدوار وبذلك يكون من السهل تطبيق هذه المهارات في الحياة الطبيعية. بينما تعزو الباحثة أيضا تحقق هذا الفرض الى استخدام فنية مهمة جدا للأطفال المعاقين فكريا وهي فنية تسلسل السلوك، والتي ساعدت بقوة في استطاعة الأطفال تنفيذ المهام المطلوبة منهم، حيث تقوم الباحثة بتعليم المعاق عقليا سلوكا محددا، وذلك من خلال دمج هذا السلوك مع سلسلة من الاستجابات التي ترتبط بعضها البعض ارتباطا وظيفيا، ويستخدم في تعليم الأطفال المعاقين عقليا للمهارات الحياتية اليومية مثل: قضاء الحاجة، النظافة الشخصية، تناول الطعام، استخدام النقود،... الخ، ويعتمد التدريب علي هذه الأنشطة علي تجزئة النشاط او السلوك الي مجموعة من الأجزاء الصغيرة تعرف بالمهام أو الواجبات، ثم التدريب علي كل مهمة علي حدة (خولة يحي، ٢٠١٣، ١٩٣)، وترى (سهير شاش وأخرون، ٢٠١٣، ٢٠٣- ٢٠٤) عبارة عن أسلوب يتضمن ربط سلسلة من أنماط السلوك البسيط لربطها ببعضها البعض لتكوين سلوك معقد وتزداد فاعلية هذا، فالسلسلة هي مجموعة من الحلقات تعمل فيها كل حلقة بوصفها مثيرا تميزها للاستجابة التي تليها، وبوصفها معززا شرطيا للاستجابة التي تسبقها، والعنصر الذي يحافظ علي تماسك السلسلة هو التعزيز الذي يحدث في نهايته، وبذلك فإن التسلسل هو : التدرج ضمن وحدات سلوكية متتابعة ومتتالية، وينطلق ذلك من مبدأ أن السلوك يتضمن وحدات متتالية أو أجزاء متتالية ومتسلسلة، فالتسلسل يمثل مجموعة من استجابات الفرد التي تحدث بانتظام من التتابعات السلوكية، او الوحدات السلوكية. وهو ما سهل مهمة الأطفال في انجاز ما طلب منهم.

كما ان لفنية التوجيه اللفظي التي استخدمتها الباحثة أثرا في توجيه استجابات الأطفال المعاقين فكريا الي الاتجاه الصحيح، وهذا ما تؤكده (خولة يحي، ٢٠١٣: ٢٠٠) بأنه نوع من المساعدة المؤقتة والتي تستخدم لمساعدة الطفل علي اكمال العمل بالطريقة المنشودة، وعندما يعجز الطفل عن اداء عملية ما يمكن اللجوء الي تلقينه لفظيا، وكلما تعليم الطفل اداء العملية التي يتعليمها يتم التخفيف من التلقين تدريجيا حتي يتوقف تماما.

وفي أثناء تنفيذ الجلسات قامت الباحثة بحث الطفل المعاق فكريا لفظياً وإعطاؤه تعليمات بالمطلوب منه مع توجيهه لطريقة الأداء والأخطاء التي قام بها أثناء تنفيذ المهمة المطلوبة منه، وهو عبارة تعليمات لفظية، أي أن نذكر للطفل ما يريد أن يفعله بالكلمات، ومن الواضح أن هذا النوع من التلقين أو الحث يمكن أن يكون مفيدا فقط مع الأطفال الذين يستطيعون الكلام، وينبغي أن تكون التعليمات والتوجيهات اللفظية واضحة، ويجب التأكد من تنفيذها حيث أن التعليمات تستمد قوتها في تأثيرها على السلوك من خلال النتائج التي تترتب على تنفيذها، كما قامت أثناء التوجيه اللفظي بدمج فنية التعزيز لضمان اقصي استفادة من الجلسة، وتبعتها بفنية التغذية الراجعة التي افادت الطفل بمعرفة مكانه من المهمة المطلوبة منه، ومدى تحققها او تحقق جزء منها، وهو ما كان له أثر طيب في تحقيق غالب أهداف الجلسات.

وتبدو هذه النتيجة منطقية ومتفقة مع نتائج الدراسات السابقة المعروضة نظرا لأن أفراد المجموعة الضابطة لم يطبق عليهم أنشطة البرنامج المختلفة، ولم يوجدوا في البيئة الحركية التربوية المحفزة التي توفرت لأطفال المجموعة التجريبية والتي ساعدتهم على التعبير عن مشاعرهم وانفعالاتهم للأخرين. كما يتضح افتقاد المجموعة الضابطة لجوانب هامة اتاحها البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة من خلال مجموعة من الأنشطة المتنوعة ساعدت علي تحسين الثقة بالنفس لدى عينة الدراسة التجريبية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة في مجال الأطفال المعاقين فكريا القابلين للتعليم، ودراسة عبد الصبور منصور (٢٠١٠)، ودراسة وفاء المنياوي (٢٠١٥)، ودراسة شيماء السيد (٢٠١٦) التي أظهرت تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة من الأطفال المعاقين فكريا القابلين للتعليم في الثقة بالنفس بعد تطبيق البرنامج.

كما اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسات اخرى تناولت تنمية الثقة بالنفس لعينات مشابهة لعينة الدراسة الحالية، مثل دراسة أمل قاسم (٢٠١٠) لعينة من أطفال الروضة، ودراسة نرمين مصطفى (٢٠١٠) لعينة من الأطفال مجهولي، ودراسة سعاد لبن (٢٠١١) لعينة من الأطفال المكفوفين، ودراسة وليد خليفة (٢٠١٢) لعينة من

الأطفال الصم، ودراسة نجلاء عبدالفتاح الشريف (٢٠١٣) لعينة من الأطفال ضعاف السمع، ودراسة عالية عباس (٢٠١٥) للأطفال ذوي صعوبات الكلام، ودراسة فاطمة علي (٢٠١٦) لدى تلاميذ المرحلة الأعدادية، التي خلصت الي تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الثقة بالنفس بعد تطبيق البرنامج.

الفرض الثالث ونتائجه:

والذي ينص على:

توجد فروق ذات دلالة احصائية لدى أطفال المجموعة التجريبية المعاقين فكريا القابلين للتعليم بين القياسين االبعدي والتتبعي على مقياس الثقة بالنفس.

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار Wilcoxon للأزواج المتماثلة، والجدول (١٣) يوضح النتائج المرتبطة بهذا الفرض.

جدول (١٣) متوسط ومجموع الرتب للقياس البعدي والقياس التتبعي لأبعاد الثقة بالنفس والدرجة الكلية (ن=١٠)

المتغير		العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	W	مستوى الدلالة	
تقبل الذات	الإشارات السالبة	١	٧	٧	٧	٠,١١٢	غير دالة
	الإشارات الموجبة	٧	٤,١٤	٢٩			
	التساوي	٢					
تقبل الآخرين	الإشارات السالبة	٢	٣,٧٥	٧,٥	٧,٥	٠,١٣٥	غير دالة
	الإشارات الموجبة	٦	٤,٧٥	٢٨,٥			
	التساوي	٢					
النشاط الاجتماعي	الإشارات السالبة	١	٦,٥	٦,٥	٦,٥	٠,٠٩٩	غير دالة
	الإشارات الموجبة	٧	٤,٢١	٢٩,٥			
	التساوي	٢					
الاتزان الانفعالي	الإشارات السالبة	٢	٨	١٦	١٦	٠,٢٢٩	غير دالة
	الإشارات الموجبة	٨	٤,٨٨	٣٩			
	التساوي	٠					
مواجهة المشكلات	الإشارات السالبة	٤	٦,١٣	٢٤,٥	٢٠,٥	٠,٨١	غير دالة
	الإشارات الموجبة	٥	٤,١	٢٠,٥			

المتغير		العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	W	مستوى الدلالة	
	التساوي	١					
الدرجة الكلية	الإشارات السالبة	٣	٣,٦٧	١١	١١	٠,١٧١	غير دالة
	الإشارات الموجبة	٦	٥,٦٧	٣٤			
	التساوي	١					

يتضح من جدول (١٣) أن القيم المحسوبة أقل من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) مما يدل على عدم وجود فرق دال إحصائيا بين القياس البعدي والتتبعي على أبعاد مقياس الثقة بالنفس، إلا أن مجموع رتب الإشارات الموجبة أكبر من مجموع رتب الإشارات السالبة، باستثناء بعد مواجهة المشكلات، مما يدل على استمرارية تأثير البرنامج التدريبي.

مناقشة نتائج الفرض الثالث:

يتبين من خلال نتائج الفرض الثالث توجد فروق ذات دلالة احصائية لدى أطفال المجموعة التجريبية المعاقين فكريا القابلين للتعليم بين القياسين االبعدي والتتبعي على مقياس الثقة بالنفس. بعد تطبيق البرنامج التدريبي بشهر (القياس التتبعي)، مما يمكننا القول بأن الفرض الثاني قد تحقق.

ويرجع هذا التحسن إلى الخطوات العلمية السليمة التي اتبعتها الباحثة في إعداد برنامجهما القائم على الألعاب الحركية والتي روعي فيها أن تكون محاوره وجلساته وأنشطته والألعاب محل اهتمام وحب استطلاع للأطفال المعاقين فكرياً، سهولة وبساطة المفاهيم المقدمة للأطفال خلال الجلسات، وتدرج الباحثة بالأطفال من المستوى البسيط إلى المستوي الأصعب بسلاسة، كما ساعد استخدام استراتيجيات تعليمية ,أنشطة حركية متنوعة في جذب انتباه الأطفال إلي الجلسات والاندماج فيها بسرعة، في حين ساعدت قدرة الباحثة على توظيف الفنيات في الجلسات حسب نوعية النشاط على اندماج الأطفال في الجلسات وأدت إلى اهتمامهم بالأنشطة والألعاب الحركية، وبالتالي بقاء أثر البرنامج.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة في مجال الأطفال المعاقين فكريا القابلين للتعليم، كدراسة عبد الصبور منصور (٢٠١٠)، ودراسة

وفاء المنياوي (٢٠١٥)، ودراسة شيماء السيد (٢٠١٦) التي أظهرت استمرار تحسن الثقة بالنفس لدى أطفال المجموعة التجريبية المعاقين فكريا القابلين للتعليم بعد تطبيق البرنامج التدريبي بشهر (القياس التتبعي).

كما اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسات اخرى تناولت تنمية الثقة بالنفس لعينات مشابهة لعينة الدراسة الحالية، مثل دراسة أمل قاسم (٢٠١٠) لعينة من أطفال الروضة، ودراسة نرمين مصطفى (٢٠١٠) لعينة من الأطفال مجهولي، ودراسة سعاد لبن (٢٠١١) لعينة من الأطفال المكفوفين، ودراسة وليد خليفة (٢٠١٢) لعينة من الأطفال الصم، ودراسة نجلاء الشريف (٢٠١٣) لعينة من الأطفال ضعاف السمع، ودراسة عالية عباس (٢٠١٥) للأطفال ذوي صعوبات الكلام، التي خلصت الي استمرار تحسن الثقة بالنفس لدى أطفال المجموعة التجريبية المعاقين فكريا القابلين للتعليم بعد تطبيق البرنامج التدريبي بشهر (القياس التتبعي).

التوصيات:

- ضرورة وجود برامج أنشطة مختلفة للأطفال المعاقين فكريا تهدف إلى تنمية الثقة بالنفس لديهم.
- ضرورة تهيئة البيئة داخل المدرسة أو المركز لتشجيع الاطفال على اكتساب المهارات الاجتماعية.
- تبصير معلمي التربية الخاصة بأهمية تنمية المهارات الاجتماعية بصفة عامة والثقة بالنفس بصفة خاصة للأطفال المعاقين فكريا.
- ضرورة الاهتمام ببرامج تنمية الثقة بالنفس للأطفال المعاقين فكريا باعتبارها سمة من سمات الشخصية.
- الاهتمام بتوعية المعلمات والآباء بأهمية البرامج التي تعمل على تنمية الثقة بالنفس للأطفال المعاقين فكريا.

- تزويد برامج إعداد معلمي التربية الخاصة ببعض المهارات والخبرات التي تسهم في تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين فكريا، وكيفية التعامل معها.
- توعية أولياء الأمور بكيفية تنمية المهارات الاجتماعية لأطفالهم.
- تزويد اولياء الامور بكل ما يساعدهم في تحسين ثقة أطفالهم بأنفسهم.
- إعداد أدلة شاملة للمهارات الاجتماعية للتعامل مع الأطفال المعاقين فكريا في الفصول.

بحوث مقترحة ودراسات مستقبلية:

- فعالية برنامج إرشادي لأمهات الأطفال المعاقين فكرياً وأثره في تنمية الثقة بالنفس لدى المعاقين فكرياً القابلين للتعليم.
- فعالية برنامج حركي في تنمية مهارة حل المشكلات لدى المعاقين فكريا القابلين للتعليم.
- فاعلية برنامج حركي لتحسين المناخ الأسري في تنمية الثقة بالنفس لدى المعاقين فكريا القابلين للتعليم.
- فعالية برنامج حركي في تحسين المرونة الشخصية لدى المعاقين فكريا القابلين للتعليم.
- فعالية برنامج حركي في تنمية ضبط النفس لدى المعاقين فكريا القابلين للتعليم.
- فعالية برنامج حركي لتنمية الثقة بالنفس لدى المعاقين سمعياً.

مراجع الدراسة

أسماء النجار(٢٠١٠): **كيف تتخلص من عيوبك**, القاهرة: كنوز للنشر والتوزيع,.

أمين الخولي (٢٠١٣). **نظريات وبرامج التربية الحركية للأطفال**. القاهرة: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.

إيمان الكاشف (٢٠٠٥): **الإعاقة العقلية بين الإهمال والتوجيه**، القاهرة : دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

تيسير كوافحة و عمر عبدالعزيز (٢٠١٠): **مقدمة في التربية الخاصة**، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.

جمال فايـــد (٢٠١٤): **سيكولوجية اللعب والتعليم**، القاهرة: مكتبة الآنجلو المصرية.

جودي هـ. رايت (٢٠١٤): **بناء الثقة بالنفس باستخدام الكلمات المشجعة**، ترجمة: محمد متولي قدنيل، و داليا عبدالواحد محمد، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

حامد زهران (٢٠٠٥): **الصحة النفسية والعلاج النفسي**، القاهرة: عالم الكتب للطباعة والنشر.

خالد عبدالغني (٢٠١٦): **التحليل النفسي والقضايا المعاصرة**. القاهرة: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

خالد عبدالرازق (٢٠٠٢): **سيكولوجية اللعب "نظريات وتطبيقات"**، الإسكندرية :مركز الإسكندرية للكتاب.

خولة يحيي (٢٠١٣): **مقدمة في الاعاقات الشديدة والمتعددة**، عمان :دار الفكر للطباعة والنشر.

رانيا عدنان (٢٠٠٦):**البرامج النفسية و الاجتماعية للمعاقين**، عمان :دار الشروق للطبع و النشر و التوزيع.

سعيد العزة (٢٠١٠):**التربية الخاصة**، القاهرة: دار الثقافة للنشر و التوزيع.

سمية طه جميل (٢٠١٣): **اللعب والتعليم لدى الأطفال المعاقين عقلياً في ضوء الاتجاهات الحديثة "سيكولوجية اللعب"**، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

سهير محمود (١٩٩٩): **التخلف العقلي " اسباب و التشخيص**"، القاهرة :دار الشروق للطبع و النشر و التوزيع.

سوزانا ميلر (١٩٨٧): ترجمة حسن عيسي، **سيكولوجية اللعب**، الكويت :عالم المعرفة.

سوسن التركيت (٢٠٠٣): **الأطفال واللعب**، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

سيد الطواب (٢٠٠٨):**الصحة النفسية والارشاد النفسي**، الاسكندرية :مركز الاسكندرية للكتاب.

سيد الطواب.(٢٠٠٩).**سيكولوجية غير العاديين والصحة النفسية**.الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

شيماء السيد (٢٠١٦): فعالية برنامج معرفي سلوكي في تنمية المهارات السلوكية التكيفية لدى عينة من المعاقين عقليًا، **رسالة ماجستير**، معهد البحوث والدراسات العربية.

عادل عبد الله (٢٠٠٠): **مقياس الثقة بالنفس**، القاهرة :مكتبة الأنجلو المصرية.

عادل عبد الله (١٩٩٧): **قياس الثقة بالنفس**، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

عادل عبدالله (٢٠١٠): **مقدمة في التربية الخاصة**، القاهرة: دار الرشاد للطبع والنشر.

عادل عزالدين الأشول (٢٠٠٨): **علم نفس النمو "من الجنين إلى الشيخوخة"**، القاهرة: مكتبة الآنجلو المصرية.

العادل أبو علام(١٩٧٨): **قياس الثقة بالنفس عند الطالبات في مراحل الدراسة الثانوية والجامعية**,الكويت: مؤسسة على جراح الصباحى للطباعة والنشر.

عالية عباس (٢٠١٥): فعالية برنامج للعلاج بالقراءة في تنمية الثقة بالنفس والإفصاح عن الذات لأطفال المرحلة الابتدائية ذوي اضطرابات النطق والكلام، **رسالة ماجستير**، جامعة أسيوط، كلية التربية.

عبد الصبور منصور (٢٠١٠). فعالية التعليم بمساعدة الحاسوب على التحصيل الدراسي وبعض المتغيرات النفسية لدى التلاميذ المعاقين عقليا. **الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)**. الرياض

عبدالفتاح عبدالمجيد، و نعيمة بدر (٢٠٠٠): **سيكولوجية اللعب والترويح**، القاهرة: ميديا برينت.

عبدالمطلب القريطي (٢٠١٢): **سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم**، القاهرة: دار الفكر العربي.

عفاف عثمان (٢٠١٠). **الاتجاهات الحديثة في التربية الحركية**. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

علا إبراهيم.(٢٠٠٨). **الإعاقة العقلية"التعرف عليها وعلاجها باستخدام برامج التدريب للأطفال المعاقين عقليا** ". القاهرة: عالم الكتب.

على الهنداوي (٢٠٠٣): **سيكولوجية اللعب**، عمان: دار حنين للنشر والتوزيع.

فاضل حنا (٢٠١٥): **اللعب في مرحلة الطفولة ورياض الأطفال**، دمشق: دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.

فتحي الزيات (٢٠٠٦): **الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات**، القاهرة: دار النشر للجامعات.

فهد العبرى(٢٠١٠): **فن إدارة الذات**, القاهرة :مكتبة زهراء الشرق.

مجدي أحمد (٢٠١١): **علم النفس المعرفي**، الإسكندرية: دارالمعرفة الجامعية.

محمد أبو النور، وأخرون (٢٠١٥): **برامج التوجيه والارشاد النفسي "النظرية والتطبيق"، الدمام:** مكتبة المتنبي.

محمد الصوالحة (٢٠١٧): **علم نفس اللعب،** عمان: دار المسيرة للنشر.

محمود منسى، وسيد الطواب.(٢٠٠٣).**مدخل لعلم النفس التربوى**.الإسكندرية:شركة الجمهورية الحديثة للطباعة.

مروة جمعة (٢٠١٢). أنشطة مقترحة كوسائل اتصال لتحسين مهارات التفاعل الاجتماعي والدمج للطفل التوحدي، **رسالة دكتوراه،** كلية التربية الفنية، جامعة حلوان.

موريس شربل(١٩٨٦): **التطور المعرفي عند جان بياجيه،** بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

هاني السليمان (٢٠١١): الثقة بالنفس، عمان: دار الإسراء للنشر والتوزيع.

هشام الصاوي (٢٠١٣): **دراسات في مجال علم النفس الحركي،** الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

يوسف ميخائيل (٢٠٠٩): الشخصية الناجحة، القاهرة :نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع.

Blomgram, n,(200٦):intensive stuttering modification therapy in a multidimensional assessment of treatment outcomes**, journal of speech, language and hearing research**, vol.(49),pp1420-1422.

Darfilal,i.(2014). The effectiveness of using language in teaching vocabulary the case of third year middle school learners. Unpublished master degree), Faculty of letters and languages, University of Tlemcman, Algeria.

Ellen, l.(2006)inviting confidence in school: invitation. As a critical source of the academic self-efficacy beliefs of entering school students ,**journal of invitational therapy and practice**, vol.(12),pp.716.

Ellis.a.,(2003):self-confidence and rational motive behavior therapy**,** **journal of cognitive psycho- therapy** :an international quarterly,17(3),225-240.

Emmons، s،& Thomas، a.،(2007):power performance for singers transcending the Barriers، oxford univ. press، Briton.

Freeman،S(2000): Academic and Social Attainments of children with Mental Retardation in General Education and special Education setting،،**Journal of Remedical and special Education**،vol(21).No(1)،pp3-17.

Gall, S.,& Benis, B., &Feldman,،A.(٢٠١٢)**.The gale encyclopedia of psychology.** Penobscot Bldg Detroit. Gale Research.

Jones Elizabeth, Renatta M.Cooper (2006): **Playing TO GET Smart**, Teachers College Press,New York, USA.

Klug, Ashley (2013): A peer-mediated play intervention for preschooler with social and play deficits. **ED.S.University of Nebraska at Omaha.USA**.

Macedonia, M.(2005).Games and foreign language teaching. **Journal of support for learning,** 20(3):135-141.

Murphy, C., Carr, J., and Callias (2005): Increasing simple toy play in profoundly mentally handicapped children "Designing special toys**", Journal of Autism and developmental disorders, Vol.16, No.1, pp(45-48).**

Peetsma، Margaretha& Kersten،Sjoerd(2001): Inclusion in Education comparing pupils development in special، **Education Review**، vol(53). No(2)،pp125-135.

Porter, Christin L. (2009): Predicting preschoolers' social play behavior: Attachment, peers, temperament, and physiological regulation**, sychlogical Reports, Vol.104(2), pp (517-528).**

Reynolds, Cecil; Janzen, Elaine (2012). Concise Encyclopedias of Special Education A Reference for the Education of the Handicapped and other Exceptional Children and Adults. New York, John Wiley & sons Inc

Sears, P.,(2010).An attribution theory of self-confidence. **Dissertation Abstracts International**, (51-A). 24-53.

Shahzad, A.(2011). The use of authentic Games in English language teaching. **Ekevacdemic Review,** Behar. 15(47): 411-422.

Spencer A. Rathus (2011): **Childhood & Adolescence**, Cengage Learning , USA

Tuckman, B.,& Abry, D., &Smith, D., (2002)**.Learning and motivation strategies**. New Jersey: Prentice Hall.